

美国实践取向教师评价

——edTPA和PPAT评价工具孰优孰劣？

洪明, 刘晓笨, 洪哲璇

(福建师范大学教育学院, 福建福州 350007)

摘要: 实践取向教师评价是国际教师教育主流趋势。它强调教师候选人在真实教学环境中的表现, 突破了传统纸笔考试的局限。美国的教育性教师表现评价(edTPA)与普瑞克西斯教师实践能力表现评估(PPAT)是具有国际影响力的表现性评价工具。二者均由权威机构研发, 皆以证据为支撑、标准为导向、视频为核心, 秉持建构主义等理念, 契合“美国州际教师评估与支持联盟”(InTASC)标准。但二者各有侧重: edTPA采用28个学科定制化设计, 聚焦学生学习效果与学科教学深度, 强调教学闭环完整性; PPAT为全学科通用框架, 侧重教师综合实践能力与情境适应性, 融合形成性与终结性评价。二者在推动教育改革、提供个性化反馈等方面成效显著, 同时在评价标准的适用性、实施成本以及公平性等方面存在争议。edTPA和PPAT的经验为我国提供了重要借鉴: 需立足本土国情, 平衡专业性与普适性、过程性与终结性, 规避潜在风险, 探索适配我国教师培养路径的实践取向评价模式。

关键词: 美国; edTPA; PPAT; 教师评价; 实践取向

中图分类号: G655 **文献标识码:** A **文章编号:** 2095-8129(2026)02-0086-12

基金项目: 国家社会科学基金教育学一般课题“美国实践取向教师教育的历史演进研究”(项目编号 BOA180045)。

作者简介: 洪明, 教育学博士, 福建师范大学教育学院教授, 博士生导师; 刘晓笨, 福建师范大学教育学院硕士研究生; 洪哲璇, 福建师范大学教育学院博士研究生。

一、问题的提出

21世纪以来, 实践取向已逐渐成为国际教师教育领域的主流发展趋势之一^[1]。这一趋势要求突出教师教育中实践的因素和实践的力量, 注重教师在实际教学环境中的能力表现, 其核心是解决教师教育领域中理论与实践的关系问题^[2]。近年来, 美国实践取向的教师教育已经发展出了多种类别: 如琳达·达令-哈蒙德(Linda Darling-Hammond)倡导的“临床实践”模式^[3], 帕姆·格罗斯曼(Pam Grossman)倡导的“核心或高杠杆”实践模式^[4], 以及具有解制倾向的“新教育研究生院”模式等^[5]。无论

何种模式, 实践取向的教师教育都要求在教师培养过程的所有环节都要突出实践的地位和力量, 而对培养效果的测量无疑是其中一个极为重要的环节。这就涉及对传统的教师资格考试的替代问题。

美国两大权威教育研究与考试机构——斯坦福大学评估、学习和公平中心(Stanford Center for Assessment, Learning and Equity, SCALE)和美国著名的教育考试服务中心(Educational Testing Service, ETS)都主持了这项工作, 分别创制了两种具有重要国际影响力的教师表现性评价工具——edTPA(Educative Teacher Performance Assessment)和PPAT

(Praxis Performance Assessment for Teachers)。前者的工作得到了美国教师教育学院协会(American Association of Colleges for Teacher Education, AACTE)这一教师教育领域最具权威性的专业组织的支持,edTPA也因此被认为是美国首个基于统一标准的全国性职前教师评估;后者则是托福、GRE、普瑞克西斯1—3(Praxis I-III)教师资格等经典考试的编制机构,在考试与评价方面,享有国际性的权威影响力。edTPA和PPAT均由权威机构研发,在某种程度上,两者是对美国各地此前涌现的各类表现性评价的整合与升华。它们顺应了美国提升教师质量及注重国际教育评估比较的政策导向,因而成为教师表现性评价工具的典范。这也是本研究选择对其进行比较分析的缘由。

edTPA在我国有着多种译法,如教师表现性评价、教师表现性评估、教育教师准备评估、教育教师绩效评估、教师表现评价、教师表现评估系统、实习教师表现性评价等等。该词组中之所以加入了“Educative”一词,是因为在设计者看来它不仅是一种评估工具,也是一种教育工具。因此,edTPA是一种既能评估教师候选人的教学能力,又能教育他们成为更好的教师的方法,而且它并不是对传统教师教育意义上的实习环节的评价,而是对实践取向教师教育过程和结果的评价。因此,本研究倾向于采用“教育性教师表现评价”的译法。PPAT的英文全称则采用了Praxis一词,保持了其原有的Praxis I-III系列考试的核心名称,同时,与edTPA一样,采用了“Performance Assessment”这一称谓。

具体而言,edTPA由斯坦福大学联合教师教育认证委员会(Teacher Education Accreditation Council, TEAC)于2009年推出,旨在通过加强理论与实践的结合来提升教师教育质量,使职前教师能够在入职前展示其在真实教学情境中的综合素养。目前,edTPA已成为美国多州教师资格认证的重要组成部分,它包含针对28个不同学科及学段的定制化评估标准,

并处于持续迭代中:一方面通过严格的评分员培训机制保障评分的信度与效度,另一方面依据教育发展的动态及时更新评估指标。同样,PPAT的开发亦基于提升教师教育质量及确保职前教师具备实操能力的迫切需求。2015年,美国教育考试服务中心(ETS)凭借其在教师测评领域的深厚积淀,顺应实践取向的新要求,推出了这一全新的评价工具^[6]。在研发过程中,ETS不断优化PPAT的任务设计与评分规则,以持续提升评价的准确性与有效性。

总体来说,edTPA与PPAT均旨在评估教师候选人在真实教学环境中的实际表现,二者皆为基于证据、标准导向、以作业为载体、以视频为核心的综合性评价体系。在教育理念上,它们均坚持建构主义、反思性实践及以学生为中心的教學观^[7]。在评价目标上,两者均注重与美国州际教师评估与支持联盟(Interstate Teacher Assessment and Support Consortium, InTASC)制定的标准保持一致。该标准覆盖教师职业生涯的各个阶段,深刻反映了教师在不同情境下所需的知识、技能、专业倾向,以及在不断变化的教育生态中持续学习与发展的能力。

需要特别说明的是,尽管edTPA和PPAT均属于“教师表现性评价”,但本研究在标题及论述中采用了“实践取向教师评价”这一概念,主要基于三点考量。第一,研究背景的契合性。本研究系在美国“实践取向教师教育运动”的整体研究背景下展开,因而沿用“实践取向”这一核心概念以保持语境的一致性。第二,概念维度的互补性。“实践取向教师评价”侧重于评价的核心场域,即以教育教学实践为本位;而“教师表现性评价”则侧重于评价的方法论,即通过观察特定任务或情境中的行为表现进行评估。前者更为宏观通俗,后者更为学术具体,二者在目标指向与内容上高度关联。第三,逻辑层级的包含关系。“教师表现性评价”可被视为“实践取向教师评价”的重要组成部分,前者所涉内容均在后者的范畴之内。

二、对 edTPA 和 PPAT 的比较与分析

edTPA 和 PPAT 都是为教师候选人的评价而设计的,都属于对职前教师的入职资格考试。鉴于实践取向的教师教育注重培养教师候选人的教学实践能力,edTPA 和 PPAT 的教学评价设计既考虑到了教师候选人不同于熟练教师的教学特征,也注重将评价聚焦到教学的结果上来,要求教师候选人完成评价所安排的各种任务,并提交与完成评价任务有关的各种“证据”和“材料”,而这些评价任务也内嵌在教师候选人的实际教学活动之中。edTPA 和 PPAT 的评价都涵盖了多项任务,所要求的提交材料通常都包括教师候选人的书面反思、教学资料和视频证据等^[8-9],两者都试图为教师候选人提供综合、整体和有效的反馈与评价,以促进其专业发展。作为面向职前教师的实践取向教师评价工具,两者既有诸多共同点,亦有不少不同之处。

本研究对 edTPA 和 PPAT 的比较和分析将从六个方面进行:理论基础及指导理念的比较、评价任务的比较、评价要求的比较、评分规则的比较、遵循标准的比较、支持系统的比较。这六个方面大致可以分为三个层次,理论基础及指导理念为基础层,评价任务、评价要求、评分规则、遵循标准属于核心层,支持系统为支持层。它们相互关联、层层递进,共同构成了对 edTPA 和 PPAT 这两个职前教师评价工具的全面分析体系,为深入理解和完善职前教师评价提供了系统的视角。

(一)理论基础及指导理念的比较与分析

edTPA 的开发设计以建构主义学习理论、情境认知理论为核心理论基础,核心目标聚焦于促进学生知识的主动建构与情境化学习的实现。同时,该评价工具以反思性实践理论、基于证据的教学决策理论作为辅助支撑,通过设置学情分析、教学反思等关键环节,保障教学实践能够精准适配学生需求,进而助力核心教育目标的落地。PPAT 则以反思性实践理论、基于证据的教学决策理论为核心理论基础,将这两类理论贯穿于学情了解、证据收集、教学设计、教学实施的全任务链条之中,核心目标聚焦于推动教师教学实践能力的提升。此外,PPAT 也隐含建构主义学习理论、情境认知理论的支撑,依托真实课堂情境与学生主动参与式的教学设计,为证据收集与教学反思提供合理的实践载体(见表 1)。

两者的理论体系均涵盖上述四类理论,核心差异的根源在于评估目标的不同。edTPA 的评估核心聚焦于学生端学习效果,关注教师能否教好学生,其核心理论对应学生学习规律相关的建构主义学习理论与情境认知理论;PPAT 的评估核心聚焦于教师端实践能力,关注教师自身教学能力是否达标,其核心理论对应教师专业发展规律相关的反思性实践理论与基于证据的教学决策理论。二者的交叉理论为反思性实践理论、基于证据的教学决策理论与建构主义学习理论、情境认知理论中的共性部分,这些交叉理论构成了教师评估类工具的共性支撑,因为任何教师评估都需要兼顾教好学生与促进教师自身成长这两个核心维度。

表 1 edTPA 与 PPAT 理论基础核心要素对比表

评估工具	核心主导理论 (决定设计逻辑/目标)	辅助支撑理论 (支撑细节/场景落地)	理论指向核心
edTPA	建构主义学习理论 情境认知理论	反思性实践理论 基于证据的教学决策理论	学生学习效果(促进知识建构、情境化掌握)
PPAT	反思性实践理论 基于证据的教学决策理论	建构主义学习理论(隐性) 情境认知理论(隐性)	教师实践能力(形成反思闭环、科学决策)

在指导理念层面,edTPA 与 PPAT 呈现出鲜明的差异化侧重,集中于对教师核心能力的培养导向与评估逻辑。

edTPA 以学科专业性与教学连贯性为核

心指导理念,其评估设计深度贴合学科教学,针对不同学科领域构建了定制化评估框架与专项标准,聚焦考查教师候选人对特定学科知识体系、学科思维方法及专属教学策略的精准

把握与实践应用。为落实这一理念,edTPA 设置了计划、实施、评估的三个分阶段任务,要求教师候选人完整呈现从教学设计到效果反馈的全过程,通过任务间的逻辑衔接与内容呼应,凸显教学过程的连贯性与完整性,最终指向培养兼具深厚学科素养与扎实教学实操能力的专业化教师。

与之相对,PPAT 以教学综合性与情境适应性为核心指导理念,采用通用型评价设计思路,评价标准不局限于特定学科,而是适用于全学科领域,重点考查教师候选人对多元教学内容的整合处理能力,以及跨学科教学思维的运用能力。其四个任务呈现层层递进的设计逻辑,从学情分析、数据收集到教学设计、教学实施,要求教师候选人全面展示教学实践的深度与广度,尤其强调教师在不同教学场景(如差异化学情班级、多元教学资源环境)中的灵活适配与应变能力,最终目标是培养具备综合教学素养、能够应对复杂教学情境的复合型教师。

表 2 edTPA 和 PPAT 评价任务对比

edTPA	PPAT
任务 1:制定教学和评价计划	任务 1:了解学生与学习环境
任务 2:指导和吸引学生参与学习	任务 2:评价与数据收集
任务 3:评估学生的学习情况	任务 3:教学设计
	任务 4:教学实施与分析

两者的评价任务均以教师标准与教学理论为基础,全面反映教师候选人的教学表现与核心能力,其设计合理性与利弊差异,可从五个核心维度展开具体比较。

1. 教学内容的适配性

edTPA 采用学科定制化设计,覆盖 28 个不同学科领域与学段,针对各学科的知识体系、思维方法及教学特点制定专属评估标准,更利于考查候选人对特定学科教学内容与方法的精准掌握和灵活运用^[11]。PPAT 则采用全学科通用型设计,评价标准不局限于单一学科,重点考查候选人对多元教学内容的整合处理能力与跨学科教学思维的应用水平,适配不同学科的通用教学需求。

2. 教学情境的真实性与适应性

两者均扎根真实教学背景,要求在 P-12 学

两者的核心差异源于对“优质教师”的不同能力定位:edTPA 侧重“学科型”教师的培养,强调教学能力与学科特性的深度绑定;PPAT 则侧重“综合型”教师的塑造,突出教学能力在教育场景中的普适性与灵活性。

(二)评价任务的比较与分析

作为表现性评价工具,edTPA 聚焦衡量教师候选人在真实课堂教学中展现的专业知识、教学技能与综合素养,要求候选人在评估周期内完成一个完整教学单元,核心强调教学技能与理论知识的实践融合^[9]。PPAT 则由四项顺序任务构成,分别为“了解学生与学习环境”“评价与数据收集”“教学设计”“教学实施与分析”四大模块(表 2),且所有任务均在教学实践中完成^[10]。候选人完成全部任务后,将获得总体评分及各任务专项反馈,可据此制定“专业成长计划(Professional Growth Plan)”,即一份明确教学目标与未来改进策略的书面文件,为教师候选人入职后的专业发展提供针对性指导。

校的实际教学场景中开展评估。edTPA 侧重通过连贯教学视频等材料,展现候选人在学科教学中的专业性与个性化教学能力。PPAT 则更强调常规教学场景下的综合能力与教学连贯性,既考查候选人在具体场景中的灵活适配能力,也关注其整个教学周期内的表现一致性与目标达成度。

3. 教学过程的结构与逻辑

edTPA 遵循“线性闭环”设计,通过制定教学与评价计划、指导和吸引学生参与、评估学生学习三项任务,串联起设计、实施、评估的完整教学流程,重点检视候选人教学行为的连贯性与整体性。PPAT 则构建“多维层级递进”结构,以了解学情、收集数据、设计教学、实施分析为逻辑主线,通过四项任务逐步深入教学核心,既体现教学实践的广度覆盖,也凸显对

各环节深度把控的能力要求。

4. 教学反思要求与形式

edTPA 将教学反思贯穿任务全过程,要求候选人以两种形式呈现反思成果,包括教学材料中的书面评论和教学视频中的口头表达,且反思需严格基于教学证据与学生学习数据,紧密对齐教学内容与评价标准,全面展现分析教学要素关联、优化教学实践的反思能力。PPAT 则在每个任务末尾均设置专门反思环节,要求候选人以简洁精准、兼具深度与广度的表述,结合具体教学案例分析优势与不足,并提出可落地的改进计划,突出反思的针对性与实用性。

5. 教学评价实施机制

edTPA 采用终结性提交设计,要求候选人在教学实践完成后集中提交所有材料。这种模式便于系统整理教学证据、完整展示综合能力,但缺乏过程性反馈,限制了候选人在实践中及时调整教学策略的机会。PPAT 则采用“形成性+总结性”的分阶段提交机制,任务 1(形成性)于教学实践早期完成,任务 2—4(总结性)在实践中后期推进。候选人可在不同教学阶段获得针对性指导与评价,及时优化教学实践。但需注意的是,这种机制可能导致候选人在教学实施中因兼顾评价材料准备而分散教学注意力;同时,对阶段表现的过度关注,可能使部分候选人忽视对整体教学过程的宏观反思与整合。

两者评价任务的设计均围绕“提升教师教学能力、保障教学质量”的核心目标,仅因定位差异呈现不同侧重:edTPA 强化学科专业性与教学完整性,PPAT 突出通用性与过程性,其利弊需结合教师培养目标、学科特点及实践场景综合考量。

(三)评价要求的比较与分析

在评价要求层面,edTPA 与 PPAT 均以真实教学实践为评价对象,但二者并非仅在技术操作层面存在差异,而是在评价范式、能力建构逻辑与专业化路径设定上体现出不同的制度取向。为清晰揭示其内在关联与核心区

别,本研究从共同原则与核心差异两个维度展开分析。

1. 共同原则:实践取向的专业能力观

尽管制度设计路径不同,edTPA 与 PPAT 在评价理念上仍共享若干关键原则,构成美国教师资格绩效评价体系的共同基础。首先,两者均以真实课堂教学作为评价的不可替代场域,明确拒绝将教师专业能力简化为知识测验或与情境剥离的技能考核。其次,两种评价均要求形成由教学设计、教学实施与学习结果构成的证据链条,通过多元证据交叉验证教学能力的真实性与稳定性。再次,在评价实施机制上,二者均依赖外部专业评分者与标准化评分量表,强调评价结果的可比性与制度公信力,并通过反馈机制将评价功能延伸至专业发展支持层面。从这一意义上看,edTPA 与 PPAT 均体现出一种以可观察教学实践为核心、以专业标准为依据的教师能力观。

2. 核心差异:评价范式与能力建构的双重分野

在共同原则之下,edTPA 与 PPAT 围绕“如何定义与评估教师专业能力”形成显著差异,具体体现在评价范式与能力建构指的双重分野。

从制度形态看,edTPA 与 PPAT 分别代表两种截然不同的评价范式。edTPA 以档案袋式综合评价为核心载体,围绕教学规划、课堂实施与学习评估三大模块,要求教师候选人在限定时间内集中呈现一个完整教学单元^[12]。其制度设计强调评价对象的结构完整性与内部逻辑一致性,通过连续 3—5 天的教学实践,将教学目标设定、教学行为实施与学生学习结果整合为一个可被整体审视的专业行动单元。在这一框架下,教师专业能力被理解为一种可在特定学科情境中被集中展示与外部评判的绩效能力。PPAT 的评价要求则以全过程嵌入式任务为核心,将评价分解并嵌入教育实习的不同阶段,通过四项任务逐步展开。其制度逻辑并不追求对单一教学单元的高度聚焦,而是通过多时段、多情境的实践积累,引导候选人

形成对教学实践的整体理解。任务4对前三项任务的整合与反思,进一步凸显PPAT将教师专业能力界定为一种在持续实践中不断生成和修正的反思性能力。

两种评价范式的差异,直接导致二者在能力建构重点、教学案例呈现、视频要求与反思取向等方面形成分野,并产生不同的制度效果。

首先,在能力建构取向方面,呈现学科专精与情景适应的差异。edTPA通过高度学科化的评价设计,将教师专业能力主要锚定于特定学科与年级段的教学表现,强化对学科知识结构、学科教学法与课程标准落实能力的检验。这一取向有助于提升新教师的学科专业化水平,但其能力建构路径相对集中,对跨学科教学能力与复杂教育情境的覆盖有限。PPAT则更强调在不同教学场景中形成综合应对能力,其评价取向更接近于“情境适应型教师能力”,但在制度上对学科深度教学能力的聚焦程度相对较弱。

其次,在教学案例建构方式上,体现整体逻辑与经验多样性的差异。edTPA通过对连续教学单元的集中呈现,强化教学目标、实施过程与学习结果之间的内在逻辑一致性,使教师专业行动呈现出较强的“整体性叙事”特征;但这种高度聚焦的案例结构,限制了对多样教学情境的呈现。PPAT通过跨阶段案例积累,呈现教师在不同实践节点上的决策与调整过程,更能反映真实教学的复杂性,但其案例整体逻辑相对分散。

再次,在教学视频制作方面,体现课堂整体性与技能可分解性的差异。edTPA对教学视频的要求强调连续课堂情境的完整呈现,有利于整体判断课堂互动与教学节奏,但对候选人的课堂掌控与技术操作提出较高要求^[13]。PPAT允许通过多个专项片段展示不同教学环节^[14],强化对具体教学技能的可视化呈现,但弱化了对课堂整体结构的判断。

最后,在反思要求的知识取向上,体现出理论解释与实践改进的差异。edTPA将教学反思明确嵌入理论与标准框架之中,强调通过

理论概念解释教学行为及其学习效果,体现出较强的学理化取向。PPAT的反思要求则贯穿实践全过程,更强调反思对后续教学决策的直接改进功能,突出其实践导向与操作性价值。

总体而言,edTPA与PPAT并非简单的“严格—灵活”之分,而是在实践取向这一大方向下,分别代表了以学科绩效为中心的专业能力评价路径与以实践反思为中心的专业成长评价路径。这一差异不仅影响教师候选人的备考策略,也在更深层次上塑造了新手教师对“何为合格教师”的专业理解方式。

(四)评分规则的比较与分析

edTPA与PPAT作为表现性评价工具,评分规则在核心框架上有共性,但因评估定位不同呈现显著差异,具体体现在以下几个方面。

1. 评分员组成与遴选偏好

两者评分员构成高度一致,均由P-12教育工作者与大学教师组成^[15],涵盖大学教学管理人员、实地督导、合作教师、入职指导教师、国家委员会认证教师、学科专业组织成员及P-12退休教师与校长等多元身份。多元构成能从实践与学术多维度评估候选人表现,提升评分公正性与客观性,是两者的共同优势。两者的差异集中在遴选偏好上:edTPA仅要求符合多元构成标准,无额外侧重;PPAT更强调实践性,优先遴选具备教师资格认证评估经验的一线教师,强化评估与真实教学场景的贴合度。

2. 评分员培训要求

为保障评分一致性,两者均设置严格培训与认证标准:edTPA评分员需完成不少于20小时系统培训,含在线模块学习、实践评分训练及集中培训,达标方可认证;PPAT培训更严苛,需完成30小时以上综合培训,且必须通过可靠性测试,才能成为认证评分员^[15]。两类培训均聚焦评分标准解读、证据识别与评分量规应用,确保评分员准确评判候选人作品集。

3. 评分机制与流程设计

两者核心流程均为“初评—复评/专项审核”,但在任务权重、评分主体与流程衔接上差异显著。

edTPA 中,3 项任务权重相同,需同时提交完整作品集后统一评分。先由 1 名认证评分员初评得出总分,分数达到或接近及格线的作品集启动双重评分,部分案例需三轮评分。所有评分结果由培生公司^①集中管理与回读校验,以保障信度与效度。该模式提升了评分可靠性,但存在评分周期延长、成本增加、给候选人带来额外等待压力的问题。

PPAT 方面,任务 4 加权评分,需按任务 1 至任务 4 的顺序依次提交^[15]。任务 1 由培养机构提供反馈,候选人提交含反馈记录的完整

材料至 ETS,ETS 认证评分员仅做“一致性审核”(检查材料完整性与反馈合理性),审核不达标则任务 2—4 暂缓评分,需补充完善后重审;任务 2—4 由 3 位学科领域专家独立评分,保障专业性与客观性。分阶段模式能及时督促候选人修正问题,但多轮审核延长了整体评估周期。

4. 评分标准与评分证据

两者在评分标准与证据要求上的差异,体现了“学科专属”与“通用适配”的定位差异,详见表 3。

表 3 edTPA 和 PPAT 评分过程比较

评价名称	edTPA	PPAT
评分过程	所有任务权重相同; 3 项任务同时提交并评分;	任务 4 加权评分; 按顺序提交,任务 1 仅经 ETS 一致性审核,任务 2—4 独立评分;
评分标准	28 种针对具体学科的指南; 采用特定学科内容与术语;	1 个统一的评分标准; 采用通用教育术语;
评分证据	1 个教学班选 2—3 名“焦点学生”; 证据来自 3—5 天同一课程; 教学视频为 2 个片段(5—15 分钟,未经剪辑); 涵盖真实情境下课程规划、课堂教学和学生评估	1 个教学班选 2 名“焦点学生”; 证据不必来自同一课程; 教学视频为 1 个 15 分钟片段或 3 个 5 分钟片段; 涵盖真实情境下课程规划、课堂教学和学生评估;

5. 共性特征与共同挑战

共性方面,两者均以初评定总分和达标者进入复评/专项审核为核心逻辑,确保符合要求的作品集得到深入评估,同时通过多重校验机制维护评分一致性。共同挑战在于两者均依赖人工打分,尽管通过严格培训与多轮审核降低了主观偏差,但相较于计算机直接计分,仍难以完全规避主观性问题,这是表现性评估普遍面临的行业难题。

(五) 遵循标准的比较与分析

edTPA 和 PPAT 都基于 InTASC 标准设计,以确保评价工具对教育工作者培养项目具有广泛的适用性。InTASC 标准界定了教师在差异化教学情境中必需的知识、技能及专业倾向,同时涵盖了适应教育环境变革所需的持续

发展能力^[16]。此外,edTPA 还与教育工作者认证委员会(Council for the Accreditation of Educator Preparation, CAEP)标准、共同核心州立标准(Common Core State Standards)以及教师教学实践专业标准相一致,例如美国国家科学教师协会(National Science Teachers Association)的《国家科学教育标准》(National Science Education Standards)。PPAT 则与教师专业评价机构的评价标准保持一致,尤其是 CAEP,此外还部分参考了提高教育工作者培养质量协会(Association for Advancing Quality in Educator Preparation)所制定的标准。

在具体遵循标准方面的细微差别,显示出 edTPA 和 PPAT 对教师候选人不同方面和要求的关注。edTPA 强调与教师教学实践的标

^① 培生公司(Pearson Public Limited Company)是一家全球性的教育公司。该公司在 edTPA 评价过程中扮演着重要的角色。一是要对评分员的评分结果进行收集、整理、存储等管理工作。例如,它要确保每个评分员的评分数据被准确地记录下来,为后续的统计和分析提供可靠的数据基础。二是要对评分结果进行回读。这一过程有助于监督评分的准确性和公正性。通过回读评分结果,培生公司可以检查是否存在评分偏差或者不符合评分标准的情况。例如,如果某个评分员的评分与其他评分员相比存在较大差异,培生公司可以进一步审查该评分员的评分依据,以保证整个 edTPA 评价过程的严谨性和可靠性。

准相一致,每门学科领域的版本手册都与相应的学科组织内容和教学标准相对应。基于这一标准,edTPA 可以为教师候选人提供有针对性的反馈,指导他们在特定学科领域的专业成长。而从实际功能看,PPAT 更强调与教师教育认证的核心标准(CAEP 或 InTASC)一致,其评价任务和评分标准均围绕核心标准设计,可为教师候选人在教学实践方面提供全面反馈,指导他们在不同教学环境中的教学实践。目前只有一个通用的版本,适用于所有学科领域和教学阶段。PPAT 可以为教师候选人在教学实践方面提供全面的反馈,指导他们在不同教学环境中的教学实践。

(六)支持系统的比较与分析

在支持系统方面,edTPA 和 PPAT 都为教育工作者提供多种专业发展服务。二者相似之处在于都注重提供专业实施支持,且能根据培养机构需求定制支持计划。其差异体现在以下几个方面。一是规模和范围。edTPA 支持系统更庞大广泛,因其实施时间长、范围广、规模大、需求多;PPAT 则更简洁紧凑,因其实施时间短、范围窄、规模小、需求少。二是重点和侧重。根据 *edTPA Handbook* (第 4—15 页)与 *PPAT Cooperating Teacher Handbook* (第 6—8 页)的对比,edTPA 在教学情境覆盖上更强调学科特定教学情境、差异化教学需求与真实课堂复杂性;而 PPAT 则更强调教学流程与基本教学环境分析,对教学情境的覆盖相对简洁,侧重候选人对教学任务的掌握。三是效果和影响。edTPA 的支持系统更持久,对教师候选人的教学能力素养发展以及教育工作者培养项目的质量保证和改进起到了显著的积极作用。该系统为教师候选人提供专业知识和技能,构建覆盖教师职业生涯各个阶段的评价体系,帮助他们在不断变化的教育环境中适应和创新;PPAT 的支持系统侧重提供评价工具支持,重点在于帮助候选人顺利完成评价任务并取得成果,以满足教师教育项目和教师资格的要求,为他们的职业生涯和教学实践打下坚实基础^[17]。二者均在其官方网站提供网

络资源,包括评价工具的介绍、指南、样本、视频、研究文献、常见问题解答等,也都积极举办全国性或地区性的培训研讨会,包括网络和线下会议等多种形式。此外,还提供政策和项目支持,包括建立多层次的咨询和沟通机制、定期的电话会议和网络研讨会等。

三、edTPA 和 PPAT 的成效、争议与启示

教师评价是教育领域的一个重要话题,它关系到教育质量、教育改革和教育公平等多个方面。近年来,随着教育理念和教育技术的不断发展,教师评价的方法和工具也在不断创新和变化。其中,edTPA 和 PPAT 是两种新兴的表现性评价工具,它们旨在评估教师候选人的教学能力和素养,从而提高教师的专业水平和教育的有效性。目前这两种评价工具已经在美国和其他国家的部分地区和机构得到了广泛的应用和推广。然而,edTPA 和 PPAT 的实施也引发了不同的看法和评价,一些人赞成表现性评价,认为它能够反映教师候选人的真实教学水平,而非仅仅考查他们的理论知识。另一些人反对表现性评价,认为它可能会带来不少的问题。因此,有必要对 edTPA 和 PPAT 的实际效果和存在的争议进行深入的分析,以明确它们的优势和劣势。

(一)edTPA 和 PPAT 的成效

第一,有助于推动教育改革并提高教育质量。edTPA 和 PPAT 的评估强调了教育实践的重要性,鼓励教育机构和教育者不断改进教学方法和课程设计,这有助于推动教育领域的改革和创新。实际上,相对于以往的纸笔考试,这两种新的教师评价工具的出现本身就是一种创新。它们突破了传统的教师评价模式,将教师评价从单一的知识考查转变为多维的能力评估,从而更好地反映了教师的专业素养和教学效果。同时,edTPA 和 PPAT 强调教育实践和教学准备,这也有助于确保教育专业人员具备必要的知识、技能和教育素养,进而提高教育质量,确保学生接受高质量的教育。有研究显示,通过 edTPA 评价的教师候选人在

教学表现和学生学习成果方面都优于未通过的候选人^[18],这体现了此类评价工具的有效性和可靠性。

第二,有助于反映实际教育情境并提供个性化反馈。作为教师评价工具,edTPA和PPAT要求教育专业人员在真实的教育环境中展示其教育能力,从而更好地反映实际教育情境和学生的需求,促进其专业反思意识与情境适应能力的发展。通过edTPA和PPAT,教师候选人不仅要展示自己的教学行为,还要解释自己在教学目标、教学策略和教学评估等方面的考虑,这有助于增强他们的教学意识和教学理念。通过edTPA和PPAT,教师候选人可获得具体和个性化的反馈,了解其教育实践中的优势与改进之处。例如,edTPA的评分报告不仅给出了教师候选人的总分和各项分数,还提供了每项分数的解释和建议,更包含了教学视频和教学材料的样本和案例,以便教师候选人进行对比和学习。

第三,有助于满足监管和认证要求并增强评估的公平性。在一些地区和机构中,实施edTPA和PPAT是教师候选人获得教育资格和认证的要求。这些评价工具帮助确保教师候选人满足政府监管机构的要求。例如,美国有超过40个州的750多个教师培养项目采用了edTPA用于评估候选人^[19]。同时,edTPA和PPAT强调标准化评估,通过培训评估者和使用明确的评分标准,有助于提高评估的公平性,确保每个教师候选人都接受公正的评价。经过专业培训的评估者根据统一的评分规范和评分工具对教师候选人的教学表现进行评分,从而降低了评估的主观性和偏差。

第四,赋能教育实证研究是edTPA和PPAT评价工具的重要附加价值。这两大评价工具构建了庞大的数据资源库,完整记录了教师候选人在教学设计、课堂实施及反思性实践等关键环节的表现信息。研究者可依托这些实证数据展开深入探究,分析差异化教学策略的效能、不同培养模式的影响机制,以及教师候选人水平与学生学业成就之间的内在关联。

这些研究成果不仅有助于提炼教育领域的最佳实践,更为制定科学的教育政策提供了坚实的数据支撑。例如,通过对edTPA评分与入职后学生学业数据进行纵向关联分析,可以验证教师准备水平对学生学习成果的预测效度;同时,这些数据也为评估不同教师培养项目的有效性提供了客观依据。尽管两者皆为教育研究提供了丰富素材,但就目前的文献积累与应用广度而言,edTPA在美国教师教育研究领域所发挥的支撑作用更为显著。

(二)edTPA和PPAT的争议

作为大规模的教师候选人表现性评估工具,edTPA和PPAT在实施的过程中受到了一些赞誉,但也遭遇了一些质疑,主要集中在以下几个方面。

第一,评价标准的一致性和有效性。一些研究者和教育者质疑,edTPA和PPAT的评价标准是否足以客观反映教师候选人在多样化的教学环境和不同内容领域中的真实教学表现。同时,人们密切关注这些评价工具是否能够准确地预测教师候选人未来的教学成效^[20]。这种质疑挑战了评估工具的普适性和可靠性,需要深入地研究和讨论,以确保这些工具能够全面、公正地评估教师候选人的教学准备水平和潜在教学能力。

第二,评价成本和时间的耗费。edTPA和PPAT的评价费用都不低,每人至少需要300美元^[21-22],这对经济困难的教师候选人来说是一种额外的负担。此外,edTPA和PPAT的评价过程也很耗时耗力,可能会干扰教师候选人的正常教学活动和专业发展。一位参加过edTPA评价的教师候选人表示,edTPA并没有真正地鼓励教师候选人创造真实的作品并进行深入的批判性反思,而是让教师候选人忙于完成edTPA的各项要求^[23]。这一问题,与那种只让教师候选人做选择题、计算机当场打分的评价系统相比,显得尤为突出。

第三,评价结果的影响。edTPA和PPAT的评价结果可能会关系到教师候选人的毕业、就业和认证等重要事项,这给他们带来了巨大

的压力。批评者认为,edTPA 和 PPAT 的评价结果可能导致对教师候选人的分化、排斥和歧视,以及对多元化教师队伍的损害。华盛顿大学教育数据与研究中心主任兼社会工作学院教授丹·戈德哈伯(Dan Goldhaber)在其 2016 年的研究中指出,华盛顿州的拉美裔教师候选人在 edTPA 考试不及格的概率是白人候选人的三倍多^[18]。也有研究者批评 edTPA 评价工具是教师队伍多元化发展的障碍,因此纽约州于 2022 年调整了相关政策,将 edTPA 从“强制认证要求”改为“可选评价工具”之一^[24]。

第四,评价内容的适应性和创新性。一些教师候选人和入职指导教师对 edTPA 和 PPAT 提出了担忧。他们认为,edTPA 和 PPAT 的评价内容显得过于僵化和刻板,限制了他们在教学实践中对于目标、方法和策略的选择和创新。这种担忧源于评价工具可能导致教学趋同、应试化和表面化。对教师候选人来说,这种过度规范的评价可能削弱了其专业判断和创造性思维的养成,影响了培养教师多样性和灵活性的目标^[25]。因此,科学合理的评价工具应该注重平衡,既能够提供具体的指导,又能够鼓励教师在实践中展现创新和独特性。这需要评价工具的不断优化和调整,以更好地适应多样的教学场景和个体差异。

第五,新的应试教育所带来的问题。在推广 edTPA 和 PPAT 评价时,教师教育机构可能面临压力,因为教师候选人需要通过这些评价工具来获取教师资格证书。这可能导致学校过度关注如何为学生准备通过这些评估,而忽视了其他重要的教师预备课程内容。新的应试教育可能使教育机构更注重评估的应对策略,而不是培养未来教师的能力。这可能在一定程度上影响到教师培养的全面性和深度,使得师范教育专业变得单一而有应试导向。因此,需要在评价工具的推行过程中平衡强调应试要求和培养全面教育素养之间的关系,确保其衡量教师准备水平的工具性。

(三)edTPA 和 PPAT 的启示

第一,构建“学科专属+通用适配”的分层

评价体系,平衡专业性与普适性。edTPA 的优势在于 28 个学科的定制化标准,能精准考查学科教学深度;PPAT 的亮点则是全学科通用设计,适配跨学科教学需求。两者的差异对我国的启示为:教师评价需避免“一刀切”或“单一化”。对语文、数学、科学等专业性强的学科,可借鉴 edTPA 的“学科专属指标”设计,聚焦学科思维、专属教学策略等核心能力,比如数学学科侧重逻辑推理教学、语文学科突出文本解读与表达指导的评估。对综合实践、德育等跨学科领域,可参考 PPAT 的通用框架,重点考查学情适配、资源整合、情境应变等普适性能力。同时设置“基础通用指标+学科特色指标”的分层结构,既保障所有教师的基本教学素养,又凸显学科教学的专业性。

第二,融合“闭环完整+过程反馈”的实施机制,兼顾结果质量与过程优化。edTPA 的设计、实施、评估流程,能完整呈现教学逻辑;PPAT 的“形成性+总结性”分阶段提交,可提供及时反馈。两者的利弊互补对我国的启示为:教师评价需打破“终结性评估”的局限,同时避免过程性评价分散教学注意力。首先,可借鉴 edTPA 的“完整教学单元”要求,确保评价能覆盖教学设计、课堂实施、学习评估的全流程,避免碎片化考查。其次,可引入 PPAT 的分阶段反馈机制,在教学前期(学情分析阶段)、中期(教学设计阶段)设置轻量化反馈节点,及时为教师提供调整建议,而非仅在期末集中提交材料。最后,明确“过程反馈侧重改进指导、终结评估侧重能力认证”的定位,平衡过程性与终结性的功能,既保障教学质量的闭环把控,又为教师专业成长提供支持。

第三,建立“理论深度+实践落地”的反思导向,避免反思形式化。edTPA 强调反思需结合教学理论与学生数据,凸显专业性;PPAT 则侧重反思的针对性与可落地性。两者的差异对我国的启示为:教师反思评价需规避“空泛化”“形式化”,实现理论与实践的结合。一是可参考 edTPA 的要求,引导教师在反思中融入学科标准、教学理论,比如数学教师需结合

“核心素养”解读教学策略的合理性,而非仅描述“教得好不好”。二是借鉴 PPAT 的实践导向,要求反思需聚焦具体问题与改进方案,比如针对“课堂互动不足”,需提出“增加小组合作任务”“设计分层提问”等可操作的措施,而非仅指出问题。三是建立反思案例库,分类收录“理论结合型”“实践落地型”优秀反思案例,为教师提供具体参考,同时将反思质量与教学改进效果挂钩,避免反思流于形式。

第四,规避争议风险,控制评价成本与弹性适配创新。结合两者在实施中暴露的“高成本”“僵化限制创新”等争议,我国在构建评价体系时需提前规避以下风险。一是控制评价工具的 implementation 成本,比如简化视频提交要求、开发本土化低成本平台,避免给教师带来经济与时间负担。二是预留教学创新空间,在明确核心评价指标的同时,不限制教学方法、教学形式的选择,比如允许教师结合学科特点创新教学活动,避免评价标准过度僵化导致“应试化教学”。三是关注评价公平性,建立多元评分队伍,同时对不同背景教师,如农村教师、少数民族教师的评价设置弹性适配条款,避免评价结果的歧视性风险。

四、结语

作为实践取向教师教育的核心评价工具,edTPA 与 PPAT 在设计逻辑与实施路径上各有侧重、互有优劣,既承载了国际先进教育评价理念,也暴露了不同定位下的核心挑战。edTPA 以学科定制化标准为核心优势,精准锚定学科教学深度与学生学习成效,契合高标准教师教育的核心诉求;PPAT 则凭借通用适配的评价框架与“形成性+终结性”的灵活机制,更适配跨学科教学与教师持续专业发展的需求。二者的差异本质是“学科专精”与“综合适配”的价值取向选择,无绝对优劣之分。

对我国而言,在教师教育学成为研究生二级学科的背景下^[26],这两种工具的借鉴意义尤为凸显。我们需立足本土国情,吸收其“以实践为核心、以证据为支撑”的评价逻辑,平衡专

业性与普适性、过程性与终结性的关系,同时规避其在成本、灵活性上的短板。未来探索我国特色评价模式,需重点回应“表现性评价的本土化适配”“理论与实践的均衡融合”等核心问题,避免简单照搬。

回归副标题的追问:edTPA 与 PPAT 孰优孰劣?答案在于使用场景的适配性——侧重学科教学深度与专业精准评估,edTPA 更具优势;追求评价的通用性、灵活性与实施效率,PPAT 更显价值。唯有结合培养目标与教学场景择长避短,方能发挥评价工具对教师专业成长与教育质量提升的赋能作用。

参考文献:

- [1] 祝刚,章晶晶. 教师教育发展五大国际转向[J]. 云南教育(视界),2021(14):77-78.
- [2] 陈威. 教师教育“实践取向”的理论前提[J]. 黑龙江高教研究,2017(12):112-116.
- [3] DARLING-HAMMOND L. Teacher education and the American future[J]. Journal of Teacher Education,2010,61(1-2):35-47.
- [4] 洪明,袁笛. 基于“核心与高杠杆实践”的美国教师教育改革[J]. 比较教育研究,2023(5):94-102,112.
- [5] 杜静,王雨露. 美国教师培养新路径:新教育研究生院项目的实施与特征——基于八个教师培养项目的比较分析[J]. 比较教育研究,2024(2):44-53,63.
- [6] 洪哲璇,洪明. 寻求效果评价与效率评价之均衡?——美国 PPAT 教师职前评价模式述评[J]. 外国教育研究,2023(5):48-65.
- [7] 周文叶,董泽华. 教师表现性评价系统的研发与实施逻辑:以 edTPA 为例[J]. 教育发展研究,2021(12):20-27.
- [8] ETS. PPAT assessment; daily reflection form[EB/OL]. [2024-01-22]. <https://www.ets.org/pdfs/ppat/ppat-reflection-form.doc>.
- [9] SCALE. edTPA World language assessment handbook[EB/OL]. (2015-09)[2024-01-22]. <https://www.colorado.edu/education/sites/default/files/attached-files/edtpawlahandbook.pdf>.
- [10] ETS. The Praxis performance assessment for teachers candidate and educator handbook [EB/OL]. (2024-02)[2025-03-12]. <https://www.ets.org/pdfs/ppat/ppat-candidate-educator-handbook.pdf>.
- [11] Pearson Education. Educative assessment & meaningful support:2020 edTPA annual administrative report [EB/OL]. (2023-04)[2024-01-22]. https://edtpa.org/resource_item/2020AR.
- [12] SCALE. Effectively implementing edTPA:for educator prepa-

- ration programs[EB/OL]. (2019-09)[2024-01-22]. https://edtpa.org/resource_item/ImplementationGuide.
- [13] CHOPPIN J, MEUWISSEN K. Threats to validity in the edTPA video component [J]. *Action in Teacher Education*, 2017, 39(1): 39-53.
- [14] ETS. PPAT assessment task 4 requirements [EB/OL]. [2024-01-22]. <https://www.ets.org/pdfs/ppat/ppat-task-4-requirements.pdf>.
- [15] ETS. Fact sheet on the PPAT assessment and edTPA[EB/OL]. [2025-12-26]. <https://www.ets.org/pdfs/ppat/ppat-fact-sheet.pdf>.
- [16] Council of Chief State School Officers. InTASC model core teaching standards; a resource for state dialogue[EB/OL]. (2021-06) [2025-12-30]. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED566116.pdf>.
- [17] ETS. Myths vs. facts; learn the truth about the PPAT assessment [EB/OL]. [2024-07-04]. <https://www.ets.org/pdfs/ppat/ppat-myths-vs-facts.pdf>.
- [18] GOLDBERGER D, COWAN J, THEOBALD R. Evaluating prospective teachers; testing the predictive validity of the edTPA[J]. *Journal of Teacher Education*, 2017, 68(4), 377-393.
- [19] Pearson Education. Policy and accreditation [EB/OL]. [2024-01-22]. https://edtpa.org/policy_and_accreditation.
- [20] HEIL L, BERG M H. Something happened on the way to completing the edTPA; a case study of teacher candidates' perceptions of the edTPA[J]. *Contributions to Music Education*, 2017(42): 181-199.
- [21] Pearson Education. Frequently asked questions for candidates [EB/OL]. [2024-01-22]. https://www.edtpa.com/PageView.aspx f=HTML_FRAG/GENRB_FAQ_Candidates.html.
- [22] ETS. Fees and payment for the PPAT assessment [EB/OL]. [2024-01-22]. <https://www.ets.org/ppat/test-takers/register/fees.html>.
- [23] THEIRONKRAKEN. I worked on the edTPA for 2 days and submitted it 12 minutes before the deadline. I passed. [EB/OL]. [2024-01-22]. https://www.reddit.com/r/Teachers/comments/d0vwj9/i_worked_on_the_edtpa_for_2_days_and_submitted_it/.
- [24] REEMA A. New York officials vote to scrap edTPA teacher certification exam [EB/OL]. (2022-04-13) [2024-01-19]. <https://ny.chalkbeat.org/2022/4/12/23022429/ny-edtpa-board-of-regents-teacher-certification-assessment>.
- [25] BYRNE C A. Making “good” teachers; a study of power, discourse, and edTPA[D]. Alabama: The University of Alabama, 2018; 176.
- [26] 中国学位与研究生教育协会. 研究生教育学科专业简介及其学位基本要求 [EB/OL]. [2024-01-19]. <https://www.acge.org.cn/encyclopediaFront/enterEncyclopediaIndex>.

A Comparative Study of the Practice-Oriented Teacher Assessment in the United States: edTPA and PPAT

HONG Ming, LIU Xiaoben, HONG Zhexuan
(College of Education, Fujian Normal University, Fuzhou 350007, China)

Abstract: Practice-oriented teacher assessment, which emphasizes candidates' performance in authentic settings over traditional exams, is a global trend in teacher education. The US-based edTPA and PPAT are leading performance assessment tools. Both edTPA and PPAT are evidence-based, video-centric, and aligned with InTASC standards and constructivist principles. However, they differ in focus: edTPA uses subject-specific designs (28 areas) to assess pedagogical depth, focusing on students' learning outcomes and the depth of subject teaching, whereas PPAT employs a universal framework focusing on adaptability and integrating formative with summative assessment. Despite their success in driving reform and providing feedback, both face challenges regarding cost, fairness, and standard applicability. These experiences provide critical implications for China. To develop a practice-oriented assessment model suitable for the Chinese context, it is necessary to balance professional specificity with universality, avoid potential risks, and integrate local realities into teacher preparation pathways.

Key words: America; edTPA; PPAT; teacher performance assessment; practice-based

责任编辑 李 双