

# 教师团队协同教学理念及其支撑系统的设计与实现\*

王志军<sup>1</sup> 余胜泉<sup>2</sup>

(1.江南大学 人文学院, 江苏无锡 214122;

2.北京师范大学 教育技术学院, 北京 100875)

**[摘要]** 目前,我国高校公共课教学中普遍存在教师负担过重,深层次教研缺失,内容更新缓慢,课程难以共享重用等问题。针对这些问题,提出了基于网络教学平台开展教师团队协同共建共享课程、一门课程对应多个班级的协同教学理念。从教师团队的组建、协同网络课程建构、协同教学的班级管理、协同教学计划的制定与个性化教学的实施四个方面,阐述了协同教学的理念与机制,并依托 4A 网络教学平台设计和开发了该系统。它具有班级组织、协同课程和教学计划共建共享、生成性资源聚合、个性化教学实施等功能,能促进课程在多名教师、多个班级和多个学期之间共享,为教师团体协作构建高质量的网络课程、协同教学质量的提高提供有效的支持。

**[关键词]** 网络教学平台;教师团队;协同教学;共建共享;支撑系统

**[中图分类号]** G434 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1672—0008(2015)01—0073—07

DOI:10.15881/j.cnki.cn33-1304/g4.2015.01.009

## 一、公共课教学中存在的问题

当前,高校规模不断扩大,学生人数激增,高校教学资源相对紧缺,尤其是公共课(例如,高等数学、信息技术基础、政治理论等课程),通常十几名教师需要组织成千上万名学生的教学,教师的教学任务越来越重,工作量也越来越大。在实际教学中,出现了以下几种问题:

(一)重复的劳动导致教师负担过重、教研组的概念淡化

传统教育教学模式以每门独立课程为基础,各自为阵,各负其责,由于高校公共课教师数量有限,教学负担较重。各自为阵的重复的、繁琐的劳动进一步增加了教师的负担,严重影响了教师分析、研究问题等创造性活动的进行。教研往往因忙碌的工作而被搁置,教研组的概念逐渐淡化,并且,目前高校普遍改系建学院,使得教研组进一步虚化。教师虽想开展教研,但没有了组织保障,力不从心,教研组形同虚设。此外,高校教研环境缺失,使得教研活动即使存在,也只是泛泛探讨,无法深入。

(二)从内容建设来看,教学内容更新缓慢,缺乏前沿性

学校公共课通常在同一个月由多位教师在不同院系授课,由于教师的专业化程度不一,对于新手教师和专家教师,虽然课程教学目标相同,但是,教学内容的差异性较大。并且随着教学内容的日益综合化,一名教师不可能精通各方面的专业知识,即使在一门课程之中,也很难对每一个问题都有深入地研究。教师都处于彼此孤立的状态,在各自封闭的圈子中孤军奋战,较少与同事分享观点和新知,无法互享优质教学资源,从而导致教学内容更新缓慢,前沿性了解缺乏等问题。

(三)课程重复建设严重,共享重用程度低、生成性资源丢失

公共课通常会在不同的学期开设,但是现有的网络教学平台一般都不支持同一门课程在不同学期直接重用,致使教师每年都需要新建一门新的课程(包括内容、活动、资源等)。并且,不同教师之间的网络课程也无法直接持续性共享,重复建设的现象非常严重,浪费了教育的第一资源——教师。

学生在学习过程中也会形成很多有价值的资源,例如,对问题的精彩讨论、优秀的作业、学习日志、师生交流心得等,这些资源成为生成性资源。这

\* 基金项目:本文系北京师范大学博士点基金项目“泛在学习环境下的学习资源进化研究”(项目编号:20110003110029)的研究成果。



些资源不仅对后来的学习者起到示范、支架作用,而且是课程内容进化的重要营养<sup>[1]</sup>。但由于缺乏相应的环境与共享机制,这些资源往往随着课程学习的结束而丢失,难以共享或复用。

#### (四)涉及人数较多,管理复杂

公共课的教师少则3-5人,多则几十人,管理和协调相对困难,且高校公共课一般是给一二年级的学生开设,学生的学习背景和基础差异较大,对高质量的教学有着更强烈的需求,需要分层教学。全校性的公共课(例如,信息技术、英语等)往往是100人以上的大课堂,师生之间难以形成有效地交流和互动。老师很难针对学生的不同层次采用各种灵活的教学方法、有针对性地安排教学内容<sup>[2]</sup>。

#### (五)团队教学中缺乏现代教育技术与方法的应用

目前,在高校某些公共课的团队教学中,有很多只是一种形式低效的团队协作,后一名教师不了解前一名教师教学的具体内容和学生参与的情况,课程的连贯性与衔接性差,教学过程中有价值的信息难以保留和分享,团队成员之间的教学工作缺乏有效协同。知识的高度专业化使得基本工作群体之间、教师个体之间的联系趋于松散,不仅削弱了高等学校组织作为整体的内在一致性,而且弱化了一般组织所具有的秩序超强的结构,使得高等学校组织呈现出一种有组织的无序状态,成为一种“松散联合系统”<sup>[3]</sup>。公共课的教学内容和教学活动相似性较大,如果能借助信息技术手段将这些内容和活动共享,将极大地降低教师的低水平重复劳动,让教师有更多的时间参与课程建设和深度教研。现代教育技术与方法可以为这些问题的解决提供有效支撑,但缺乏一套系统的解决方案,教师之间难以协同。

真正的团队教学是指在一门课程的规划与传授中,所有环节都包括两个或两个以上的教师开展一定水准的合作<sup>[4]</sup>。团队不仅存在,还必须开展深入的协同教学,通过团队协同教学这一创新的教学组织形式,把不同智慧、知识结构、思维方式和认知风格的教师凝聚在一起,让团队成员之间的相互启发、交流,来达到优势互补,并改进教学方式方法<sup>[5]</sup>,充分发挥团队教育的优势,促进青年教师尽快成长,有利于从整体上提高教育教学效果<sup>[6]</sup>。因此,从这个意义上来说,真正的团队教学强调团队中的教师之间的协同教学。在我国公共课的教学,除了受到相关制度、评价标准的影响之外,缺乏团队协同教学的理

念、机制与支撑平台,也是导致团队协同教学无法实施的重要原因。

## 二、协同教学的理念与机制

### (一)协同教学的理念

协同教学的定义主要有两种。美国华盛顿大学普林教授认为,所谓协同教学就是一种教学组织形式,在两个以上教师的合作下,负责担任一群(组)学生的全部教学或其重要部分<sup>[7]</sup>。我国张德锐教授认为,协同教学是由两个或两个以上的教师及教学助理人员,以一种专业的关系,组成教学团队,共同计划与合作,对某一单元,某一领域或者主题进行教学活动的一种教学模式<sup>[8]</sup>。因此,协同教学的基本特点可以归结为:(1)发挥教师的集体力量和个人特长,形成教学团队;(2)制定共同的教学计划,合作开展团队教学。

笔者认为,上述概念忽视了两个因素:第一,课程的协作构建。联合国教科文组织的一项研究表明:知识更新的周期从在18世纪的80-90年代,已经缩短为2-3年。课程的建设、维护和更新已经成为了协同教学的一项重要任务。第二,没有明确协同教学的目的——发挥协同效应,促进教学质量的提高。根据上述分析,本研究中将协同教学定义为:为提高教学质量,由两个或者两个以上的教师,组成教学团队,互助合作,共同建构网络课程,设计和制定教学计划,合作完成一门课程对应多个班级教学的组织形式。

协同教学包括四个方面的内容:(1)教学团队的组建;(2)协同网络课程建构;(3)协同教学班级管理;(4)教学计划的制定和个性化教学的实施。

#### 1.教学团队的组建

教学团队是指以学生为服务对象,以一些技能互补而又相互协作沟通的教师为主体,以教学内容和教学方法的改革为主要途径,以系列课程和专业建设为平台,以提高教师教学水平、提高教育质量为目标而组成的一种创新型的教学基本组织形式<sup>[9]</sup>。一个高水平、高效的团队教学必须具有共同目标、知识技能互补、分工协作、良好的沟通和有效的领导五个特征<sup>[10]</sup>。一名教师很难精通一门课程内所有知识,教师存在知识结构、教学方法的差异,教师团队协同教学可以使这种差异互补,促进专业发展,提高整个群体专业知识水平。同时,在团队教学中,教师之间既合作又存在竞争,无形中有利于激发教师教学的积极性,促进教学质量的提升。教学团队的组建是协同

教学开展的重要前提。

## 2. 协作课程建构

教师协同建构课程并非指由教师团队在一起开发完成一门完整的网络课程,然后在各自教学中应用的模式,而是指将协作共建贯穿于整个教学过程中。这种协作共建既包括教学开始之前课程内容的协作建设,也包括在课程的应用过程中,教师彼此合作,分担责任,共同维护共享课程,以实现课程的良性进化。

斯滕豪斯认为,知识不是学生必须接受的现成的东西,而是激发学生思考的起点。课程发展的主要任务不是精确地设计教学目标,而是确定内容和详述程序原则,这些内容随着课程的开展而发展,随着学习程度的改变而改变;学生的学习不是直线式、被动的过程,而是一个主动参与和探究的过程<sup>[1]</sup>。学生在主动参与和探究的过程中,会生成很多有价值的资源,这些资源是课程进化发展的基石,通过积极融入学生的智慧,可以为学生提供更满足自身需求的课程。

因此,协同教学中的协作课程建构的过程是一种以教师团队为主导,师生共同参与协作知识建构与进化的过程。这种课程建构形式不仅能够保证课程内容的前沿性,而且能够提高学生参与学习的积极性和主动性。

## 3. 协同教学的班级管理

协同教学包括两种情况:(1)一门课程同一学期在不同的班级教授;(2)同一门课程在不同的学期中的不同的班级教授。这两种需求的实质都是希望同一门课程能在不同班级之间共建和共享,打破网络教学平台中课程的封闭结构,解决学校内教授同一门课程的多个教师重复开设各自的课程,教师各自形成信息孤岛难以共享资源的问题,并有利于帮助教师在不同学期开设同一门课程时重复使用之前建好课程,避免重复劳动。因此,应该设计有效的班级管理机制来确保协同教学的实施。

## 4. 协同教学计划的制定与个性化教学实施

协同教学因为涉及到团队成员之间的协调和教学的具体开展,团队成员不仅要决定协同教学的具体组织形式,明确团队成员的角色和职责,而且要共同精心制定教学计划,包括需求分析、教学目标制定、教学内容选择、教学方法选择等<sup>[2]</sup>。协同教学计划的制定有利于发挥教师团队的力量,最大化共享教学设计,实现共同的教学目标,为个性化教学的开

展奠定一个较高的基础。公共课教师团队教学的过程,实际上是一个共性和个性统一的过程,协同教学计划的制定并不意味着整齐划一地开展教学。在教学实施的具体过程中,班级教师可根据本班级学生的实际情况对协同教学计划进行修改,形成班级个性化的教学计划。这样既能有效协同,又能满足各个班级的个性化教学需求。

## (二) 公共课教师团队协同教学概念模型

公共课教师团队协同教学是利用公共课的共性特征、充分发挥教师团队的集体智慧和各自的专业知识、特长以及学生的聪明才智,协同建设课程和设计课程教学计划,并在此基础上根据班级实际教学的需求,个性化地实施教学的过程。该过程的概念模型如图1所示:

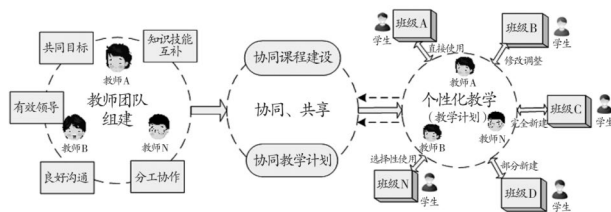


图1 公共课教师团队协同教学概念模型

从图1中可以看出,教授不同班级的公共课教师组建成为一支教学团队,该教学团队必须具有共同目标、知识技能互补、分工协作、良好的沟通和有效的领导这五个特征才能达到最优的协同。在教学团队中,所有的教师都参与,课程的建设与维护,协同建设课程和教学计划,从而实现课程内容、学习活动、课程资源、课程题库、生成性信息、协同教学计划等最大范围的共享,所有教师可以共享该课程和教学计划。为了保证教学适应不同班级的差异化特征,教师在班级教学中,可根据班级特征进行修改、调整协同教学计划,自定班级教学计划、班级教学进度、自主管理班级,从而满足班级个性化教学的需求,实现了协同教学中共性和个性的统一。在班级教学实施的过程中会产生很多有价值的生成性资源,因此,在课程建设和维护的过程中应该及时吸收资源,促进课程的进化和发展。

这种教学形式既促进教师之间的深层次地交流和合作,使得教研组的教研活动真正落到了实处;充分促进了教学资源和集体智慧的最大程度的共享;又在有效协同的基础上因材施教,让所有的学生都得到符合自身特点的、高水平教育,真正提高团队的教学水平和教学质量。



### 三、协同教学支撑系统的设计与实现

#### (一) 实践与项目背景

在协同教学支撑系统的设计中，并不主张对现有的成果视而不见或者一味批判，而主张积极借鉴已有的成果来进行升级改造，促进这些平台在教学中的深入应用并真正有效地促进学习的发生。网络教学平台在国内外都有着较长的发展历史，并且各个平台到目前为止都形成了相对比较完善的基础功能体系。笔者对主流的平台 Blackboard、Moodle、Sakai、清华教育在线、4A 等调研发现，这些平台都有课程复用的功能，例如，Blackboard 拥有课程内容复制、课程资料导入导出；Moodle 有一个中央共享资源库，可支持教师和学生的在系统级别和单位级别的内容共享；4A 平台具有课程导入导出、系统资源库、系统课程、系统论坛等功能来支持课程的复用。但是，它们都不支持多个教师对同一门课程的共建共享，不能实现在多个班级间的复用，这满足不了教师协同教学的需求。笔者所在团队在推广 4A 网络教学平台的过程中不断收到用户的反馈，其中对多名教师协作共建共享同一门课程，并允许该课程同时在多个班级使用，且能有效地聚合教学中生成的资源的呼声最为强烈。在此背景下，本研究依托于北京师范大学开发的 4A 网络教学平台，开展了协同教学支持系统的设计与开发。

#### (二) 协同教学系统的设计

公共课协同教学系统，以同一课程下班级管理、教学开展为核心。通过实行“一门课程、多个班级”的新形式，支持教师团队协同建设并应用一门课程，开展协同教学，增强教师间的互动分享，不仅要实现该课程在最大范围的共享和重用，还要能促使网络课程的持续进化，帮助教师在不同学期开设同一门课程时复用之前建好课程，提高资源利用和教学实施的效率。

主流的网络教学平台都具有学习内容编辑和管理系统、学习资源系统、学习活动系统、课程论坛、课程考试系统等功能，但是，这些功能之间基本上相互独立，不能为教学设计提供支撑。协同教学系统的设计需要协同网络教学平台中已有的功能，为协同教学的开展提供支撑。因此，一方面需要重组已有的功能模块来支撑协同教学；另外一方面又要根据协同教学的实际需要开发新的功能。基于上述考虑，设计出的教师团队协同教学支撑系统结构如图 2 所示，该系统包括以授课计划为核心的班级管理子系统、

网络课程协同共建子系统（包括学习内容、学习活动、学习资源、答疑等）、课程内容共享系统几个部分，下面分别对其做详细的介绍。

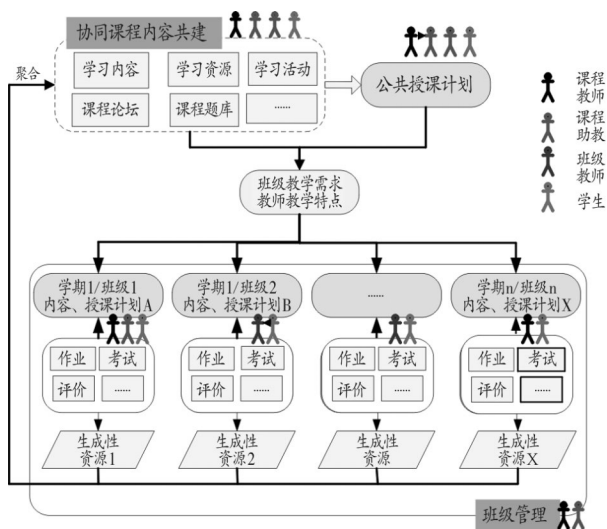


图 2 教师团队协同教学支撑系统结构

#### 1. 班级管理

公共课教学具有同一学年不同班级的教学和不同学年班级的教学两种情况，因此，班级管理也对应的分为同一学年不同班级的管理和不同学年班级的管理两种。在班级管理的实现中，存在两个关键问题：(1)系统中多个角色如何分工、协同管理班级？(2)为了保持班级管理的共性和个性相统一，平台中哪些功能是所有班级共有的？哪些是每一个班级中私有的？

第一个问题关系到系统中的多种角色协同管理、有效分工的问题。在教师团队系统教学的系统中，包括四类角色：管理员、课程教师（助教）、班级教师、学生，通过对这些角色赋予不同的权限来协同管理教学。例如，管理员负责院系管理和课程管理；课程教师，默认为教学团队中的领导者，负责整个课程的管理，并且创建班级，指定班级的班级教师；班级教师负责本班级学生的学习管理，根据学生特点，有针对性的调整本班的教学内容和教学计划；学生参与课程学习，接受来自管理员、课程教师和本班级教师的管理，各角色之间的关系如图 3 所示。

第二个问题的解决采用的是在满足最大限度的共建共享的基础上进行，让系统支持对所有班级的统一管理，同时为满足每一个班级的个性化需求，还允许班级内部适当调整。在这一原则的指导下，结合已有功能、实际教学需求和用户意见，为不同的功

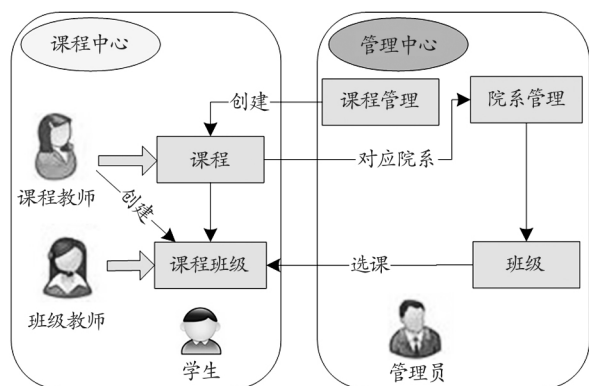


图3 课程中各个用户角色之间的关系

能模块设定不同的功能权限。例如,在4A平台中,所有人发布的学习内容、资源库、试题库、学习活动、论坛、答疑均为共有,课程教师所发布的公告、制定的授课计划、设计的评价、作业与考试也均为课程公有。而班级教师发布的公告、班级授课计划、班级教室的评价、作业和考试为班级私有。

对于公共课的教学,教师团队形成以后,需要确定一名课程教师,负责团队工作的组织和协调,具体到网络教学平台中,则负责教师团队协同机制管理、班级管理和课程内容协同共建共享、公共授课计划的管理。而班级教师则负责课程内容的协同共建、协同教学计划的制定、班级教学管理等工作。各个教师分工协作,高效协同。

### 2. 课程内容协同共建

学生也是课程内容的重要建设者,课程内容的协同共建不仅允许教师协同共建内容,也允许学生贡献自己的智慧,实现群体智慧的最大化共享。该系统以资源管理系统、学习活动管理系统为基础,将各种资源、活动在该系统内进行重组、整合与发展。

在协同课程共建阶段,教师团队通过需求分析教学目标,确定公共课的教学大纲,课程教师设计好教学大纲以后,所有的教师可以基于大纲进行课程内容的编辑。而在课程内容使用过程中,教师和学生都可以在页面中添加链接、资源、活动,评价作业并参与答疑等。

为保证多人协同的情况下内容的有序进化,系统设定对应的权限管理机制,对课程内容进行控制,所有用户对内容的编辑都将形成一个临时版本,经课程教师或拥有审核权限的教师审核、评分后即可生成一个正式的版本。通过历史版本可以查看课程内容的进化过程,当内容进化得较完善后,课程教师

可以锁定版本的修改权。

为了最大化利用系统资源,并提高系统的可用性,系统还需打通课程内容编辑与系统中其他功能模块之间的通道。课程内容编辑器除了支持对文本、图片、公式的编辑外,还要支持将测试、答疑、调查、发布作品、资源等在编辑器中的直接插入,更重要的是要支持将学习过程中生成的内容直接引入到课程内容中,促进内容的持续进化和发展。

### 3. 课程内容共享

课程内容共享是指教学团队中的教师及其学生根据自身需求个性化地选择、享用课程内容。课程内容的共享包括学习内容共享、生成性资源共享和授课计划共享。

(1) 学习内容共享。学习内容共享包括课程学习页面共享以及与之关联的活动、论坛、资源、答疑、题库等的共享。课程学习页面是指所有的教师可以共享师生共建的内容页面中的任一版本。班级教师既可选择某一个历史版本作为本班级课程学习的页面,也可重新创建一个新的版本作为本班级独有的课程学习页面,从而实现有针对性的、分层次的个性化教学。此外,活动共享功能允许同一课程中不同班级的教师设计的学习活动通过学习活动管理系统统一管理,所有的教师都可以查看、引用其他教师设计的学习活动(包括学习活动序列),以实现教学过程中的互帮互助。题库共享与之类似。论坛共享功能支持同一课程的所有班级可以共享同一个论坛,所有的教师和学生都可在论坛中交流思想,碰撞火花,进行跨班级与年级的深层次互动。资源共享功能允许教师和学生均能够查看、下载和引用课程资源库中的资源,个人也可以通过设置访问权限来限定个人资源库的共享范围,这种共享能够充分挖掘集体的智慧,互荐互享优秀资源。答疑共享功能将学生的问题统一推动到答疑库中等待教师、本班或其他班级学生的解答,需解答的问题被自动存入答疑库中,当学生提出相似问题时,系统将自动反馈答案。这种共享不仅能减轻教师的负担,而且能提高学生的学习参与度和学习成就感。

(2) 生成性学习资源共享。在教学实施的过程中,课程负责人或教学团队的教学经验、学生的学习经验与体会、师生教学交流心得、优秀的作业和作品都是非常有价值的生成性学习资源,应该在整个课程范围内共享。这种共享不是一种简单的资源分享,而是通过生成性资源与课程内容的整合,实现课程



内容的进化发展。生成性资源的聚合功能与论坛、答疑、发布作品及 Wiki 等模块相关联。用户发现了有价值的生成性资源, 则通过聚合功能将这些资源聚合到内容库中, 当用户在共建共享子系统中编辑某知识点时, 即可将该资源引用到课程学习页面中并进行编辑, 形成新的学习内容, 从而实现了生成性学习资源在整个课程范围内的共享。这种自下而上的共享机制不仅避免了平台中该类资源的无形丢失, 还聚集了所有的教师和学生的智慧, 为课程内容的进化提供了十分重要的资源素材, 促进了课程内容的持续进化, 让课程内容更易满足学习者的需求。

(3) 授课计划共享。教师团队在课程内容共建共享的基础上协同设计教学, 制定公共课的教学设计方案, 该方案在平台中以教学授课计划来呈现。该授课计划不是一个文档型的教学设计方案, 而是一个集成系统中所有功能, 能够直接组织教学和开展学习的页面, 教授借助授课计划组织教学, 学生可以直接基于授课计划页面开展学习, 而不需要在不同的功能间跳转。授课计划可以使整个课程的教学过程以日期顺序或教学内容逻辑顺序来呈现, 为网络教学提供了一种灵活、便捷的教学组织方式, 能对以内容为中心和以活动为中心的网络教学提供强有力的支持。课程教师和班级教师通过管理授课计划来管理和控制课程学习的进度, 是教师开展教学和学生参与学习的统一入口。

授课计划分为两种模式: 一种是课程级别的计划, 由课程教师建立并管理, 默认状态下, 所有班级都可以看到该计划; 另一种是班级级别的计划, 该计划只能由班级的学生看见。通过课程授课计划和班级授课计划的有机结合, 保证了协同教学的共性和个性的统一。

课程教师可以在授课计划模块下将教学设计方案实体化, 实现教学设计在各个班级的共享。各个班级的班级教师可根据班级实际教学情况, 从协同教学设计方案中选择适合自己的活动单元作为班级授课计划, 学生通过班级授课计划直接参与课程的学习。

#### 四、结语

本研究基于公共课教学中出现的问题和教师团队协同教学的需求, 从教师团队的组建、协同网络课程建构、协同教学的班级组织、协同教学计划的制定和个性化教学四个方面阐述了公共课协同教学的理念与机制, 构建了公共课协同教学概念模型。然后从

班级管理、协同内容共建、课程内容共享、教学实施四个关键方面为着力点, 设计和开发了公共课团队教学的协同教学支撑系统。通过教师团队中课程教师与班级教师的协同, 将统一性和多样性、共性教学和个性化教学有效结合, 促进公共课教师教研的深入开展和实施。该系统可支持解决公共课教学中存在的教研层次低、内容更新缓慢、课程重复建设严重、共享程度低、人员难以管理等问题, 实现该课程在学校范围内最大程度的共享重用, 也为教师团队与学生协同构建网络课程, 促进网络课程的持续进化与更新, 设计和开发出反映时代要求的高质量的课程提供了支持。当然, 该系统只提供了一个教师团队协同教学的平台, 要做到高质量的协同, 离不开教师之间共同、良好、有效的领导与分工协作以及有效的教学设计支持。

#### 致谢:

本高校公共课教师团队协同教学支持系统主要由 4A 网络教学平台项目组的成员谭霓、刘圣奇、徐谨帮助开发实现, 在此深表感谢!

#### [参考文献]

- [1] 谭霓, 余胜泉, 吕啸. 网络课程的内容进化机制设计与技术实现[J]. 远程教育杂志, 2011, (1): 80-84.
- [2] 张树礼. 当前影响高校公共理论课教育教学效果的原因和症结[J]. 经济师, 2005, (6): 121-122.
- [3] [5][10] 刘宝存. 建设高水卒教学团队促进本科教学质量提高[J]. 中国高等教育, 2007, (5): 29-31.
- [4] Davis, James R. Interdisciplinary Courses and Team Teaching: New Arrangements for Learning [M]. ACE Series on Higher Education, Phoenix, AZ: Oryx Press, 1995, 251.
- [6] 从培英. 思想政治理论课团队教学的功能与途径研究[J]. 沈阳工程学院学报(社会科学版), 2011, (4): 259-261.
- [7] Bickford, D.J., & Van Vleck, J. Reflections on artful teaching. Journal of Management Education, 1997, 21(4), 448-472.
- [8] 张德锐. 协同教学——理论与实务[M]. 台北: 五南图书出版公司, 2002: 5.
- [9] 都光珍. 加强教学团队建设的思考[J]. 国家教育行政学院学报, 2009, (1): 27-29.
- [11] 李宝庆. 协商课程研究[D]. 重庆: 西南大学, 2006: 90.
- [12] 董颖. 协同教学法在体育教学管理中的应用[J]. 教学与管理, 2010, (5): 153-154.

#### [作者简介]

王志军, 江南大学人文学院副教授, 教育技术博士, 主要研究方向: 远程教育的理论与实践, 数字化学习环境与学习资源; 余胜泉, 博导, 教育技术学教授, 北京师范大学教育学部副部长, 主要研究方向: 信息技术教育应用等。



## The Concept of Teacher-team Cooperative Instruction and Its Supporting System Design

Wang Zhijun<sup>1</sup> & Yu Shengquan<sup>2</sup>

(1.School of Humanities, Jiangnan University, Wuxi 214122;

2. School of Educational Technology, Beijing Normal University, Beijing 100875)

**【Abstract】** There are many problems of the public courses teaching in higher education, such as overloaded teachers, lacking deep teaching and research, course content updated slowly, repeated construction of the same courses by different teachers which are hardly to be reused. In order to solve the problems mentioned above, the concept of teacher-team cooperative instruction based on Learning Management System (LMS), including teacher team building, cooperative course construction, classes' management, cooperative instruction plan for individualized instruction, is proposed. The system is designed and developed on 4A LMS, which has functions of class management, co-construction and sharing of curriculum and teaching programs, aggregation of generated resources, personalized instruction. The system can promote the course sharing among more teachers and more classes, and help teachers to build high-quality courses for cooperative teaching.

**【Keywords】** LMS; Teacher-team; Cooperative teaching; Course construction and sharing; Supporting system

收稿日期:2014年10月11日

责任编辑:陈媛

### 中国教育技术协会期刊专业委员会 2014 年会 12 月底在哈尔滨召开

**【本刊讯】**2014年12月28日至31日,中国教育技术协会期刊专委会2014年会在哈尔滨召开。黑龙江省教育厅教育信息化处处长门海,黑龙江电教馆馆长汪海,中国教育报主编黄蔚,中国人民大学新闻学院教授、博士生导师匡文波,黑龙江高教学会现代教育技术专业委员会副理事长兼秘书长孙柏祥,期刊专委会主任、中国电化教育杂志社社长/主编许林,期刊专委会副主任、远程教育杂志主编/编辑部主任陶侃等以及来自教育技术专业期刊代表40余人参加了本届年会。年会的主题是“新时期教育技术类期刊发展改革与创新”,旨在深入研讨当前期刊改制大背景下,教育技术类期刊的数字化与国际化等问题。

许林代表专委会作了2014年工作报告,他回顾和总结了专委会一年来在加强组织建设,完善自身发展;架设桥梁,促进交流协作;提升专委会国内、国际的整体影响力;教育技术类期刊数字化、国际化等方面所开展的工作。提出专委会将结合宏观形势,加强对会员单位的支持和沟通,创新工作机制;坚持“服务大局、紧贴基层”的方针,进一步促进期刊专委会科学发展;进一步探索期刊数字化、国际化建设的工作机制和实施措施;积极组织高水平的学术研讨活动;继续开展好专业委员会已制度化、规范化的各项活动。

陶侃以“学术期刊影响力的提升策略”为主题,介绍了办刊中的一些探索与有益尝试。一要定期进行选题分析,关注领域内的一些热点问题究竟是哪些?在一段时间内有什么变化?抓住了多少?哪些热点问题被忽视了?选题策划的重点在哪里?经常进行这样的选题分析,可更多地为今后的选题策划提供依据。二要追踪与捕捉前沿信息。教育技术领域的新概念、新内容、新方法、新理念不断涌现,作为这一领域的学术期刊,必须密切关注前沿信息、动态、

进展,通过一些大型、品牌的国际专业性学术会议的综述与深度解读是一个可行的途径。三是践行动态式约稿,通过各种交流方式,及时发现并挖掘一些具有创新的选题、观点,尤其是关注、培育原创性的本土学术观点或理论。

《现代教育技术》宋述强以“想法、做法、困惑及期待”为题,介绍了办刊经验。他认为教育信息化已成为教育领域的时代主题,作为教育技术行业的重要组成部分的相关期刊是推动学术研究和服务行业发展的重要力量。要注重社会效益和经济效益相结合,通过不断扩大影响力,带动学科、领域、行业的创新发展,进而服务于教育事业的现代化。在今后工作中,要以“学术化、行业化、数字化、专业化”为发展抓手,反映行业发展的新趋势和应对期刊转型的新挑战。

匡文波教授作了题为“教育技术类期刊的数字化转型策略”的主题报告。他提出,从学术价值看,纸质版学术价值被认可,一直被认为是其纸质版生存的理由。但在西方高校,网络文献的学术价值正在被认可。网络文献的学术价值作为评定职称、学术奖励的重要依据,只是一个时间问题。从阅读习惯看,从小就接触新媒体的新一代读者,阅读新媒体甚至比阅读传统图书报刊更习惯。从储存成本看,新媒体的最大优势之一是信息存储密度极高,单位信息存储成本极低。随着智能手机的普及,手机正在成为最重要的新媒体,使得纸质媒体所具有的便携性等优势完全丧失。传统报刊数字化转型的重点在手机媒体,包括教育技术类期刊在内的传统报刊,必须要做颠覆性的改变,做好数字化转型,才能生存下去。

与会代表围绕期刊数字化、国际化等主题进行了热烈的讨论和交流。本次会议深化了对期刊数字化、国际化的思考和认识,加强了各会员单位之间的相互交流,取得了良好的效果。

(灵青)