

JIAOSHI JIAOXUE SHEJI NENGLI FAZHAN

# 教师教学设计能力发展

◎ 马 兰 盛群力 编著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS  
浙江大学出版社

教育部人文社会科学“十一五”规划课题“教师教学设计能力研究——标准研发、模型建构与培养途径”(项目批准号:10YJA880099)成果

# 教师教学设计能力发展

马 兰 盛群力 编著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS  
浙江大学出版社

## 图书在版编目 (CIP)数据

教师教学设计能力发展 / 马兰, 盛群力编著. —杭州: 浙江大学出版社, 2016. 1

ISBN 978-7-308-15386-7

I. ①教… II. ①马…②盛… III. ①教学设计—教学研究 IV. ①G42

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2015)第 286211 号

## 教师教学设计能力发展

马 兰 盛群力 编著

---

责任编辑 徐素君

责任校对 杨利军 陈 园

封面设计 刘依群

出版发行 浙江大学出版社

(杭州市天目山路 148 号 邮政编码 310007)

(网址: <http://www.zjupress.com>)

排 版 杭州中大图文设计有限公司

印 刷 浙江新华数码印务有限公司

开 本 710mm×1000mm 1/16

印 张 17.5

字 数 343 千

版 次 2016 年 1 月第 1 版 2016 年 1 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-308-15386-7

定 价 50.00 元

---

版权所有 翻印必究 印装差错 负责调换

浙江大学出版社发行中心联系方式: 0571-88925591; <http://zjdxcbbs.tmall.com>

## 目 录

第一章 教学设计的能力观——教师教学设计能力构成 .....	1
第一节 教师教学设计能力概览 .....	1
第二节 IBSTPI 教师教学设计能力标准描述 .....	9
第三节 教师教学设计能力透视 .....	17
附录 1 大学教师,教学设计能力知多少? .....	40
附录 2 大学教师教学设计能力水平调查表 .....	56
第二章 教学设计的评价观(上)——目标与评估相适配 .....	59
第一节 知识分类四大系统 .....	60
第二节 四大系统相互适配的教学目标 .....	66
第三节 目标框架下的教学评估 .....	80
第三章 教学设计的评价观(下)——基于量规的教学评估 .....	95
第一节 量规评估方法引论 .....	95
第二节 评估四大系统的灵活量规 .....	107
第三节 指导教师编制与运用量规 .....	111
附录 1 基于量规理论的教学评估实践研究 .....	120
附录 2 基于量规的试卷分析与常规试卷分析差异初探 .....	142
附录 3 利用量规改进试卷编制的分析 .....	152
第四章 理解为先的设计观——单元设计模式 .....	161
第一节 理解为先单元设计引论 .....	162
第二节 理解为先单元设计的基本方法 .....	173
第三节 理解为先单元设计的应用 .....	184
附录 整体化有序设计单元教学五步骤模型 .....	200



第五章 知行合一的学习观——综合学习设计模式 .....	213
第一节 综合学习设计概说 .....	213
第二节 综合学习设计四元成分详解 .....	221
第三节 综合学习设计视角下的有效教学原则 .....	233
附录 1 教师教学设计能力培养途径探究 .....	244
附录 2 《认识平行四边形》课时教学方案 .....	260
术语索引 .....	267
后 记 .....	274

# 第一章

## 教学设计的能力观

### ——教师教学设计能力构成

谈及教师教学设计的问题,我们可以从设计环节和设计范围两个方面予以理解。从设计活动的环节分析,教师教学设计有狭义和广义之分:狭义的教学设计,主要涉及课时计划,也就是人们常说的“备课”;广义的教学设计则在完成课时计划的基础上,进一步涉及教学实施、教学评价和教学反思,即上课、评课和说课。从设计范围的角度审视,教师教学设计有微观、中观和宏观之分:微观的教学设计主要体现在教师日常的课堂教学中,以单元统领下的课时设计为主;中观的教学设计以单元和学科设计为主,所以中观的教学设计在一定意义上相当于课程设计;宏观的教学设计,则主要考虑在课程和培养目标等方面如何更好地适应社会改革的需要。

本章有关教师教学设计能力问题的讨论,是以广义的教学设计为范围,从单元和学科的角度出发,以提高教师工作绩效、促进有效教学为指导,审视有关教师教学设计能力的基本含义和构成要素。

#### 第一节 教师教学设计能力概览

教学设计是教师对学生的学业问题进行预先筹划,旨在创设一个有效的教学系统,帮助教师完成教学任务,促进学习者发展。教师日常所进行的备课、上课、评课和说课等各项工作,无一不是教学设计的体现。其中,备课、上课和评课是教师教学设计能力的具体体现,而说课则具有“元教学”的色彩。很显然,要提高教学效率,实现人们孜孜以求的减负增效,就不能离开对教师教学设计能力问题的研究。

谈及教师教学设计能力,人们头脑中首先闪现的总是教师“备课”的能力(或称“课时规划”能力)。这是对教师教学设计能力的狭隘理解。一般而言,教师教学设计能力,不仅涉及教师规划一个单元、一节课的能力,它还通过具体的目标编制、策略选择和评价测量等的设计与实施予以体现。个性化、灵活性和独特性是



实践活动中人们极为关注的教师教学设计能力的特点,但是,在有关教师教学设计能力构成要素的探寻中,我们并不关注这种非共性的教师教学的艺术特质,相反,我们关注的是作为一种社会职业所必须具备的基本的专业期待,这种期待指向从事教学工作的人所必须拥有的基本知识、技能和情感态度。

## 一、国内外教师教学设计能力相关研究

近 30 年来,国内有关教师教学设计能力问题的研究,走过了一段从“无关教师素养”到“教师必备素质”的道路,但研究结果很少论及教师教学设计能力应有的基本行为表现。

20 世纪 80 年代末,北京师范大学现代教育技术研究所对电教类专业人员应具备的能力素质进行了专门的调研,提出了以“教学设计”为中心的能力体系。90 年代末,该所接受原国家教委师范司的委托,对教育技术专业人员能力素质的社会需求进行了调研,仍将“教学系统设计能力”作为教育技术人员首要具备的能力提出。

2004 年 12 月 15 日,国家教育部正式颁布了《中小学教师教育技术能力标准》,这是我国中小学教师的第一个专业能力标准,它的颁布与实施是我国教师教育领域一件具有里程碑意义的大事。北京师范大学现代教育技术研究所的何克抗教授对该标准的重要意义作了分析,并对标准的研究和制定过程、标准的体系结构与基本内容、标准的贯彻与实施等问题做了具体阐述。

2002 年,王钢、乌美娜等人通过问卷调查,明确提出 21 世纪的中小学教师应该具备以“教学设计能力”为核心的教育技术能力。

2007 年,华东师范大学的顾小清翻译了詹姆斯·D. 克莱因等著的《教师能力标准》。该书将关注的焦点集中在“怎样才能成为一个称职的教师”上,并介绍了国际培训、绩效、教学标准委员会(IBSTPI)对教师能力标准的全新定义。

2012 年 2 月 10 日,为了促进教师专业发展,建设高素质的教师队伍,教育部出台了“三个标准”,即《幼儿园教师专业标准(试行)》、《小学教师专业标准(试行)》和《中学教师专业标准(试行)》。在这些标准中,很明确地提出了教师必须具备“专业理念、专业知识和专业能力”,对中小学教师的基本素养与要求进行了细致、专业的规范和梳理。

2012 年 5 月 17 日,教育部、财政部共同发布了关于做好“国培计划——中小学教师示范性培训项目”实施工作的通知。它依据 2011 年出台的教师专业标准,从国家政策层面,详细地部署了教师的教育教学能力提升的有关工作。

很显然,“教学设计能力”最初仅是作为教育技术人员的专业能力之一而被提出的。但随着学习理论、教学理论以及媒体新技术的发展,催生了新的教学工具、

新的教学环境、新的教师角色,进而对教师提出了新的能力结构要求。国内对有关教学设计能力的研究,也逐渐从对教育技术人员的能力研究,转向了对教师的“教学设计能力”的研究。一句话,人们逐渐意识到,“教学设计能力”不仅应当为教育技术人员所必备,更应当为全体教师所必备。教学设计能力是教师任职的最基本的素质要求。

从教师能力研究内容的角度审视,有关教师教学设计能力的问题,学界似乎一直研究不多,人们乐于将研究的重点集中在“教师能力”或“教师教学能力”方面,而有关教师教学设计能力研究则难有一席之地。表 1-1 所呈现的就是我国学者多年来有关教师能力研究的主要内容,从中可以看到人们对教师教学设计能力问题研究的忽略。

表 1-1 我国“教学能力分类”研究概览表<sup>①</sup>

作者	项目数	观点内容	研究年份
周建达/ 林崇德	3	认识能力、操作能力、监控能力	1994
罗树华/ 李洪珍	12	掌握和运用教学大纲的能力、掌握和运用教材的能力、选择和运用教学参考书的能力、编写教案的能力、选择和运用教学方法的能力、激发学生学习兴趣的能力、指导学生学习方法的能力、因材施教的能力、实施教学目标的能力、组织课堂教学的能力、教学测试能力、制作和使用教具的能力	1997
余文森	3	钻研教材和设计能力、课堂表演和调控能力、课后总结和评价能力	1997
廖嗣德	12	掌握和运用教学大纲的能力、掌握和处理教材的能力、编写教案的能力、选择和运用教学方法的能力、深入浅出的讲解能力、表达能力、设计板书的能力、运用多种教学手段的能力、激发学生学习兴趣的能力、指导学生学习方法的能力、因材施教的能力、教学测试能力	2000
王桂珍/ 张大俭	11	语言表达能力、备课能力、激发学习兴趣的能力、教会学生学习的能、正确处理人际关系的能力、思维能力、自我控制能力、组织教学能力、实际操作能力、教育机智、扩展能力	2003
谭咏梅	10	教学设计能力、有效实施教学能力、教学管理能力、沟通和交往能力、教育智慧、创新能力、科研能力、终身学习能力、合作和交流能力、现代教育技能	2005
李斌	2	基本教学能力和特定学科专业教学能力(基本教学能力包括教学设计的能力、教学实施的能力以及教学评价的能力)	2005

<sup>①</sup> 杜萍.当代中小学教师基本教学能力标准的研制与反思[J].课程·教材·教法,2011(8):96-97.





续表

作者	项目数	观点内容	研究年份
王宪平/ 唐玉光	5	教学选择能力、教学设计能力、教学实施能力、教学评价能力、教学创新能力	2006
冯善斌	5	认知能力、设计能力、操作能力、调控能力、反思能力	2006
张波	8	把握课程标准和教材的能力、选择运用教学参考书的能力、设计教案的能力、讲授能力、非语言表达能力、实际操作能力、检查教学效果的能力、开展第二课堂活动的的能力	2007

由表 1-1 可见,在 2005 年之前,有代表性的教学能力研究中还未明确提出“教学设计能力”这一概念,研究者多以钻研和处理教材、编写教案、备课、选择和运用教学方法等陈述代替有关教师教学设计能力问题的阐释。及至 2005 年,谭咏梅、李斌等人才在相关研究中明确提出了“教学设计能力”,但它多指教学活动实施之前的设计,即人们常说的狭义的教学设计。时至今日,大部分的研究也未对“教学设计能力”给出一个清晰的定义,只有少数研究者对“教学设计能力”的概念有所涉猎,但却又具有某种教学设计代表理论的烙印。例如,秦政坤从问题解决的视角提出,教学设计能力就是“运用系统方法来分析教学问题、设计教学问题的解决方案、检验方案的有效性并做出相应修改的能力”<sup>①</sup>。张景焕等人则从教学设计流程的视角出发,提出“教师的教学设计能力就体现在教学任务分析、教学对象分析、教学目标的编制、教学方法的选择与运用、教学媒体的选择与运用、教学结果的评价六个方面”<sup>②</sup>。不难看出,两者的阐释都只是对加涅教学设计思想与迪克和凯瑞等人的教学设计模式的界说,人们还难以确知什么是教学设计能力并据此对教师任职资格和工作绩效进行评判。

较之于国内研究,国外学者在有关教师教学能力、教师教学设计能力方面的研究,不仅关注能力框架的构建,同时更注重对教师职业能力的行为描述。

以夏洛特·丹尼尔森(Charlotte Danielson)的研究为例,她在其著作《提升专业实践力:教学的框架》(*Enhancing Professional Practice: A Framework for Teaching*)中,从实践的角度出发提出了衡量教师教学质量的方法。丹尼尔森将教师工作分为计划与准备、课堂环境、课堂教学、专业职责四大板块,每个板块又由若干个部分组成,各部分的综合框架即可以反映教师教学的不同水平。(参见表 1-2)丹尼尔森研究的意义在于,她试图向人们说明,在教学过程中,教师应该知

<sup>①</sup> 秦政坤,浅析高师生的教学设计能力及其结构[J],松辽学刊(教育科学版),2001(4):16.

<sup>②</sup> 张景焕,金盛华,陈秀珍,小学教师课堂教学设计能力发展特点及影响因素[J],心理发展与教育,2004(1):60.

道自己必须做什么,并据此评判自己做得如何。<sup>①</sup>

表 1-2 丹尼尔森教师工作框架

1. 计划与准备	2. 课堂环境
1a:掌握学科内容与教学方法 1b:了解学生 1c:确立教学目标 1d:了解教学资源 1e:设计前后连贯的教学 1f:设计学生评价体系	2a:创造相互尊重、和谐融洽的课堂环境 2b:建立学习文化 2c:管理课堂教学程序 2d:管理学生行为 2e:创设课堂物理环境
3. 课堂教学	4. 专业职责
3a:与学生交流 3b:运用提问与讨论技巧 3c:让学生参与学习 3d:在教学中运用评价 3e:灵活处理,积极应对	4a:反思教学 4b:保持准确的记录 4c:与学生家庭沟通 4d:参与专业团体 4e:专业成长与发展 4f:体现专业素质

丹尼尔森教师工作框架体现了人们对教师工作复杂性的认同,同时也反映了成就高质量教学的不易。丹尼尔森提出了教师教学能力的 22 个组成要素,并对每一要素从不合格、合格、良好和优秀四个不同的水平层次进行了阐释。很显然,这一框架的意义不仅在于诠释了什么样的教学才是好的教学,更重要的是,它为教师提升和反思教学提供了一个思路,为教师教学能力构成构建了基本标准。

在有关教师教学设计能力的研究中,IBSTPI(国际培训、绩效、教学标准委员会 International Board of Standards for Training, Performance and Instruction)的研究成果极为引人注目。IBSTPI 是在美国教育传播与技术协会(AECT)与全美绩效改进协会(NSPI,现改称为国际绩效改进协会 ISPI)的影响下于 1984 年成立的一个专业机构,其 15 位成员从世界各地的教育、政府机构、商业、工业及咨询等领域中通过选举而来,主要致力于开发、验证并促进国际教学设计能力标准的实施以提高培训、教学与学习的绩效。IBSTPI 早在 1986 年就开发了教学设计能力标准,而后于 2001 年进行了第一次修订,2013 年又颁布了第二次修订标准。IBSTPI 对教学设计能力的研究,不仅从含义、模式、标准框架等方面对教学设计能力问题进行了颇具特色的阐释,而且它所提出的教学设计能力标准已成为国际上一种权威性的标准,是许多国家制订本国标准的样本和参照。本节有关教师教

<sup>①</sup> [美]丹尼尔森.提升专业实践力:教学的框架[M].杨晓琼,译.北京:教育科学出版社,2008:2-4.



学设计能力含义的界定即参照了该组织的研究成果。<sup>①</sup>

## 二、教学设计能力的基本含义

教学设计能力的英文对应词是“Instructional Design Competency”，简称“ID能力”。此处的“能力”是指个体从事岗位职责的条件，它是个体在岗位或工作情境中所表现出的知识、技能和情感态度的结合。我们可以从如下两方面理解教师教学设计能力中的“能力”的特性。

### 1. 能力是外显的行为表现，是胜任某项工作的品质

在“教师教学设计能力”的语境下，能力是“competence”而不是“ability”，它强调的是对某种职业的胜任能力。换句话说，能力是个体的岗位绩效行为，是个体有效从事某一职业的外显的行为表现，而不是指个体的人格特质或个性特点。

1973年，美国哈佛大学教授麦克里兰(David McClelland)曾发表过一篇题为《测量胜任能力，而非智力》的重要论文，文章在提出不能滥用“智力”来判断个人能力的同时，明确地把能力定义为“能真正影响工作绩效的个人条件和行为特征”，而不是心理学所关注的人格、智力等因素。<sup>②</sup> 与之相类似，IBSTPI也提出，能力是一组知识、技能与态度的综合体，它能使个体有效地完成特定职业的活动或达到普遍接受的就职标准。很显然，麦克里兰和IBSTPI的研究都将对“能力”的界说集中在工作绩效和行为表现的描述上，而非个性品质或智力。

一般来说，心理学上对能力的研究倾向于关注个体的差异，尤其是那些在个体身上难以培养的特质。但在教师教学设计能力研究中，尽管许多专家也对能力的内在特性抱有兴趣，但在实际谈到能力时人们仍不得不以考察个体的职业行为作为能力界定的基础。换句话说，研究者在承认能力具有内在特性的同时，还是更关注个体的外在行为表现。之所以如此，是因为胜任某项工作的品质，必定会以个体绩效行为的方式予以展示。不同的岗位需要不同的能力，不同的能力也势必表现为不同的工作绩效。一个具有高绩效教学水平的教师和一个仅仅具有高学科知识水准的教师，在知识、技能和情感态度的综合性上必定具有差异，这就是他们的能力差异。

---

<sup>①</sup> Rita C Richey, Dennis C Fields, Marguerite Foxon. Instructional Design Competencies: The Standards [M]. 3rd ed. New York: Clearinghouse on Information and Technology, 2001.

<sup>②</sup> David McClelland. Testing for Competency Rather than for Intelligence[J]. American Psychologist, 1973(1):4.

## 2. 能力是可以通过培训得以发展的

所谓教师教学设计“能力”，从专业素质上讲，一方面，它意味着教师已经掌握了相关的知识和技能，同时对如何分析和解决教学中的问题也有一些基本的或更高水平的认识，并能按照一定的标准，使个体完成各项教学设计的具体任务。另一方面，它体现为胜任以上这些工作的外部表现，包括知识和技能，它还包含一些个体内部的特质，如教师职业中体现出的情感和态度等。从心理学的角度分析，它应当是一种持久的、稳定的品质。

强调个人的能力并非等同于教师个体内在的个性品质和智力，而是他们胜任岗位职责的外显行为，这些行为是教师职业所需的知识、技能和情感态度的具体体现，这就意味着教师教学设计能力是可以通过培训得到提高的——试想一下，当“能力”是通过一系列外显的行为才予以显现时，那么，教师的教学设计能力通过问题解决的途径、教学技能的训练、活动过程的展示进行培养有何不可呢？

天才的教师不是没有，但对于绝大多数的教师而言，通过专业学习形成和发展教学设计能力是一条现实的道路。“能力是可以通过培训而得以发展”的观点的提出势必对教师教育的落实产生积极的影响。首先，从教师培训的角度说，岗位培训不应只着眼于教给教师更多的知识，使他们成为更有专业知识的岗位劳动力，而应不断提高教师的工作绩效和解决问题的能力。其次，从职前培养的角度说，教师教育的课程设置不能热衷于阐释“是什么”“为什么”，而不涉及“怎么做”。教师教育课程的学习过程应当成为分析教师工作绩效并据此教给学习者恰当的解决问题基本方法（技术）的过程。简言之，教师职前教育的过程应该成为为新情境准备恰当的人力资源的过程。

概括上述有关能力特性的阐释，我们赞同 IBSTPI 提出的有关教师教学设计能力的基本观点：教师教学设计能力是教师在完成教学任务过程中表现出的稳定而持久的系列化的个体岗位绩效行为，这些行为与他们胜任教学工作的专业知识、技能和情感态度密切相关。

### 三、对教师教学设计能力标准的基本假设

IBSTPI 对教学设计能力的研究，在于探寻教师在教学设计工作中所必备的能力，以及对这些能力做出说明。IBSTPI 所提出的教师教学设计能力都是建立在若干假设的基础上的，这些假设同教学设计者、教学设计的功能和教学设计能力的性质与要求等有关，并直接影响了能力框架和标准的开发过程，也影响了对能力做出何种解释。我们在理解、消化 IBSTPI 相关理论的基础上，将他们提出的假设予以简介，以帮助读者理解他们后续提出的教师教学设计能力框架的主要内容。



## 1. 教学设计能力是教师能够在岗位上展示的能力

如前所述,天才的教师不是没有,但绝对不多。对大多数工作在教学岗位上的人而言,实现有效教学,使学生学得愉快、自己教得轻松,从来就不是一个可以轻而易举解决的问题。更值得一提的是,这一问题并不随着学生年岁的增长、教师教龄的累积而自然消解,或因教师任教学科的差异而有所不同,它是每一个教师都面临的问题。因此,教师教学设计能力不是天才教师所独具的能力,也不是只适用于新手教师的能力,它是所有教师都必须具备和掌握的技能,是横跨新手教师和专家教师、每一个教师都应该具备的基本能力。不论教师承担的是什么学科的教学,也不论教师从事的是什么程度、什么性质的教学,教学设计能力都是他们必须在岗位上能够表现出来的能力。

## 2. 无论教师的教学水平如何,很少有教师能成功地展示自身所有的教学设计能力

对大部分教师而言(包括那些有实际工作经验的熟手教师),要完全展示自身的每一种能力和绩效水平是不可能的。因为无论是在精确程度还是复杂程度上,如今的教学设计实践都超越了以往。从某种意义上说,这意味着教学设计领域的专业化程度正在不断发展,同时也表明,在有些情况下,教师教学设计的专业化水准还有待提高。不过,当一个教师不能展示自身所有的能力,或不能展示某项能力的每个方面时,我们也不应该据此质疑他的设计水平。

换一个角度分析,尽管通过培训可以发展教师的教学设计能力,提高他们的工作绩效,但是教学活动是一个复杂的情境性活动,有些能力可以通过岗位行为常态化地予以体现,但有些行为则可能在特定的情境条件下才会展示。

教学设计领域专业化程度的不断发展会影响人们对教师教学设计能力的要求。正因为此,有关教师教学设计能力的标准是多维度、多层级的。对教师而言,它可能是繁复的,个体可能难以全部具备,但它却是有效教学的岗位所必需的。

## 3. 教学设计能力的提出不能忽略现实的实践活动

在能力开发的模式上有两种不同的取向,一种是能力的一致性思路,该思路依据现实的实践活动,概括出能力的框架和标准,体现的是“能力是什么”的思想;另一种是能力的建构性思路,该思路设法预期未来的需求,提出能力的框架和标准,重点在于“能力应该是什么”。IBSTPI在教学设计能力研究上结合了以上两种思路,具体地讲,就是将“能力是什么”的建构和“能力应该是什么”的研究结合起来,既注重考察岗位的未来需求,又聚焦岗位的现实要求,这不仅可以为该领域发展的专业行为建立相关的标准,还将有助于人们在直面现实的基础上,在尚不熟悉新增能力的情况下,找到与未来相关的能力成分。这种研究思路的困难之处在于,怎样才能使能力框架和标准的建立既符合自然原则,又能在实际工作环境

中具有实用性和可用性。

#### 4. 教学设计是在设计理论指导下的活动过程

早期,运用系统方法展开教学设计得到普遍的认可,但随着教学设计理论不断发展,设计的方法也呈现出多样化的趋势,如交流性方法、实用性方法和艺术性方法。交流性方法强调,在整个教学设计过程中要实现每个环节的协调和一致;实用性方法强调,根据学习者认识的变化对教学环节进行反复尝试与修改;艺术性方法则强调依靠教师的主观意向来展开设计。

IBSTPI 相信,对大部分教学设计实践而言,传统的系统教学设计模式仍然居于主导地位,其基本要素是 ADDIE,即分析、设计、开发、实施和评价。IBSTPI 教学设计能力框架的提出就是以此为维度而展开的。

## 第二节 IBSTPI 教师教学设计能力标准描述

早在 1986 年,IBSTPI 就颁布了其开发的第一版教学设计能力标准。2001 年,对原有标准的第一次修订对外发布。时隔十二年,IBSTPI 再次修订并于 2013 年发表了相关研究成果。在 2013 年版的教学设计能力标准中,IBSTPI 延续了 2001 年版提出的教学设计能力五大领域,从专业基础、计划与分析、设计与开发、评价与实施、管理五个方面呈现了他们对教学设计能力标准的阐释。

### 一、教师教学设计能力标准框架及其编制思路

IBSTPI 将 2013 年版教学设计能力标准概括为 5 大领域、22 项标准和 105 个子条目。五大领域内,IBSTPI 又将标准和行为条目分成了基础级、提高级和管理级三种水平,即设计者必须掌握的基本技能与知识(以“基础级”标注)、成为富有经验的或专家型的设计者所须具备的高级知识与技能(以“提高级”标注)、作为设计者或教学项目的管理者所应有的管理知识与技能(以“管理级”标注)。尤为值得一提的是,在整个教学设计能力框架中,能力的构成呈现出一种“基础”能力中有高级和基础之别、“高级”能力中亦包含基础和高级成分的陈述形式。这意味着,在 IBSTPI 所确立的教学设计能力中,每一领域下的能力标准,有些是承担教师岗位职责的人所必须具备的基本能力要素,即无论新手教师还是熟手教师都应该具备,我们可以将其称为岗位从业的“底线”,而有些则是在原有基础上的提高,它们意味着更理想的职业素养,更有效的行为绩效。如此区分的教师教学设计能力标准,不仅为学校管理者选择新教师提供了基本标准,同时也为教师教育课程的设置和教学实施、教师培训提供了思路。

“专业基础”在 IBSTPI 教学设计能力框架五领域中居于首位,我们可以将其

理解为社会对教师岗位从业人员的基本期待和不可或缺的职业素养,如沟通交流的能力,学习教育理论并应用于实践的兴趣,遵守职业道德,等等。紧随其后的是“计划与分析”“设计与开发”“评价与实施”三大领域,它们是基于教学设计理论的ADDIE模式而提出的能力要求。所谓ADDIE模式,即教学设计过程的一些基本要素:(1)分析(Analysis)——评定学习者需求,确定学习环境中的问题,分析学习任务,确定教学目标。(2)设计(Design)——写出教学目标的操作性定义,将学习目标分成不同类型,确定具体的学习活动以及具体的媒体等。(3)开发(Develop)——准备学生及教师使用的各种形式的学习材料,开发教学策略,为学习者能达到预期表现做出安排。(4)实施(Implement)——在不同场景(情境、条件)中传递教学方案。(5)评价(Evaluate)——包括形成性评价、总结性评价以及根据具体信息反思与修正设计方案。值得一提的是,IBSTPI教学设计能力标准把“管理”作为一个单独的领域列出,源于其研究对象是教学项目设计师,换句话说,IBSTPI的研究对象不仅是学校教师,还兼有培训机构人员甚至专门的项目设计师。所以,在论及教学设计能力时,他们给了管理能力以不可或缺的一席之地。IBSTPI认为,教学设计通常发生在一个或几个动态的组织环境下,跨学科的团队合作形式需要承担了项目设计的设计者具有基本的管理能力。这一能力包括了“运用商业技能”“管理伙伴与合作关系”以及“计划和管理教学设计项目”。

## 二、教师教学设计能力描述

### 1. 专业基础领域的的能力

“专业基础”领域提出了作为一个称职的教学设计人员应表现出的基本能力。不管从事何种职业,其专业的水准总是与社会对它的专业水平和职责期待密切相关。就教师职业而言,这些职业期待涉及了从条理清楚的有效沟通技能,到提升专业理论水平、遵守职业道德和承担社会责任等多方面。“专业基础”反映了IBSTPI对教学设计能力的基本认识,具体详见表1-3。

表 1-3 教学设计能力之“专业基础”领域<sup>①</sup>

标准 1:以口头的或书面表达的可见形式有效地进行交流(基础级)	(1)阐释与陈述信息时做到清楚、简洁且没有语法错误(基础级) (2)有效、清晰地发布与交流信息,有吸引力(基础级) (3)使用积极的倾听技巧(基础级) (4)征求、接受并提供建设性反馈(基础级) (5)从信息的类型、背景以及受众的角度出发选择信息呈现的方式(提高级) (6)推动交流有效进行(提高级) (7)使用有效的合作及达成共识技巧(提高级) (8)使用有效的谈判及冲突解决技巧(提高级) (9)使用有效的提问技巧(提高级) (10)发布有关现状、总结以及行动报告(提高级)
标准 2:将已有的研究和理论运用于教学设计之中(提高级)	(1)解释关于教学设计的关键概念以及原则(基础级) (2)在教学设计和绩效提升项目中运用系统化思维(基础级) (3)应用教学设计的研究、理论和实践成果(提高级) (4)提升教学设计的研究、理论及应用文献在特定情况下对设计实践的影响(提高级) (5)应用其他学科中的概念、技能和理论来提高学习和绩效(提高级)
标准 3:拓展并提升有关教学设计过程和其他领域的知识、技能与态度(基础级)	(1)参加专业发展活动(基础级) (2)建立并保持和其他专家的联系(基础级) (3)在教学设计实践中获得并运用新技术的技能(基础级) (4)将工作成果撰写成文并传播,以便未来发展、出版和做专业陈述(提高级)
标准 4:在教学设计项目中运用数据收集和分析技能(提高级)	(1)确认需要收集的数据(提高级) (2)使用各种不同的数据收集工具和程序(基础级) (3)在需求评估及评价中运用合适的数据收集方法(提高级) (4)在需求评估及评价中运用合适的定量及定性的分析程序(提高级)
标准 5:明确并回应在工作中所产生的道德、法律及政治影响(基础级)	(1)确认教学设计实践和教学成果的道德、法律和政治尺度(提高级) (2)计划并回应由设计所导致的道德、法律和政治结果(提高级) (3)认识并尊重他人的知识产权(基础级) (4)遵守监管制度和组织规定(基础级) (5)遵守道德方面的组织和专业准则(基础级)

## 2. 计划与分析领域的能力

教学设计的过程就是设计者创设一系列的外部条件,以解决问题、完成教学任务、达成教学目标的过程。因此,在设计过程开始时,教学设计者首先要做的工作就是对既定的问题和情境进行系统化分析,并据此提出问题解决的方案。IBSTPI指出,这个过程需要设计者具备“展开需求评估”“描述学习者及学习环境

<sup>①</sup> Koszalka T, Russ-Eft D F, Reiser R. Instructional Designer Competencies: The Standards[M]. 4th ed. Charlotte, NC: Information Age Publishing, 2013:24-25.





的特征”“确定教学内容”以及“分析教学中将要用到的技术”四项能力,其中后三项能力是教学设计者必备的基础级能力。详见表 1-4。

表 1-4 教学设计能力之“计划与分析”领域<sup>①</sup>

标准 6: 进行需求评估以确定合适的方案和策略(提高级)	(1)澄清学习者各种不同的需求水平及其含义(提高级) (2)确定学习内容或者学习结果的性质(基础级) (3)确定学习差异产生的主要原因(提高级) (4)结合已确定的问题提出教学的或非教学的解决办法(提高级) (5)对所设想的问题解决办法做出费用效益分析(提高级) (6)准备并发布关于需求评估的报告(提高级)
标准 7: 能确定和说明教学对象及学习环境的特征(基础级)	(1)确定将影响教学效果的教学对象的特征(基础级) (2)确定影响学习效果的物理环境、社会环境和文化环境(提高级) (3)确定已有的能够促进教学设计和实施的基本条件(提高级) (4)能判断教学任务及其所蕴含的哲学观、价值观对教学活动成功与否可能产生的影响(提高级) (5)分析、评价和选用学习者的个人资料及环境特征来设计教学(基础级)
标准 8: 选择和运用多种方法以确定教学内容(基础级)	(1)依据需求评估的结果确定教学的内容范围或培训方案(基础级) (2)能依据学科专家的建议,引发、综合并确认教学的内容(基础级) (3)分析已有的教学条件并据此确定教学内容是否适当(基础级) (4)确定学习内容的广度和深度(基础级) (5)确认教学的先决条件(基础级) (6)能依据教学内容的不同形式和来源,选用适当的方法进行分析(基础级)
标准 9: 分析已有的和新兴的技术特征及其潜在用途(基础级)	(1)描述现有的和新兴的技术对教学成效的影响(基础级) (2)评价已有的教学及学习环境以恰当地认识和选用已有的和新兴的技术(提高级) (3)评估现有的及新兴的技术的优点及局限(提高级)

### 3. 设计与开发领域的的能力

毫无疑问,教学设计者需要设计与开发各种不同形式的教学材料,教师也不例外。计算机技术的普及,互联网的广泛运用,改变了以往人们信息获取的方式和渠道。现如今,人们只要轻动鼠标、输入几个关键词就可以得到海量的信息,从而获得丰富的教学及学习资源。但必须注意的是,我们在应用技术的时候还需要注意避免过于花哨,以免转移、分散学习者的注意力。IBSTPI 在与获取信息相关的“设计与开发”领域中设置了 7 项教学设计者必须具备的能力条目,这些能力包括“使用合适的教学设计和开发过程”“组织教学项目”“设计教学干预措施”“规划

<sup>①</sup> Koszalka T, Russ-Eft D F, Reiser R. Instructional Designer Competencies: The Standards[M]. 4th ed. Charlotte, NC: Information Age Publishing, 2013:25-27.