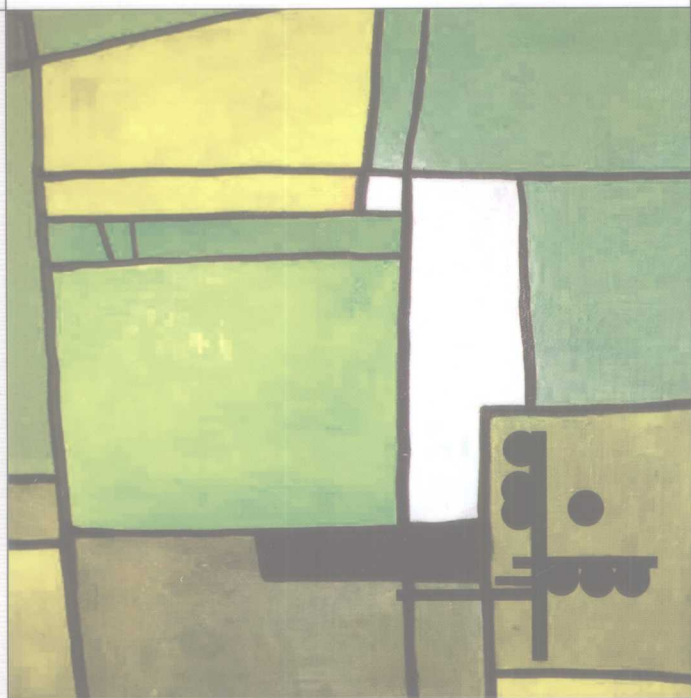


|教|师|教|育|高|地|建|设|系|列|丛|书|



教师教育数字化平台 构建、应用与评价

高湘萍 刘家春 等◎著

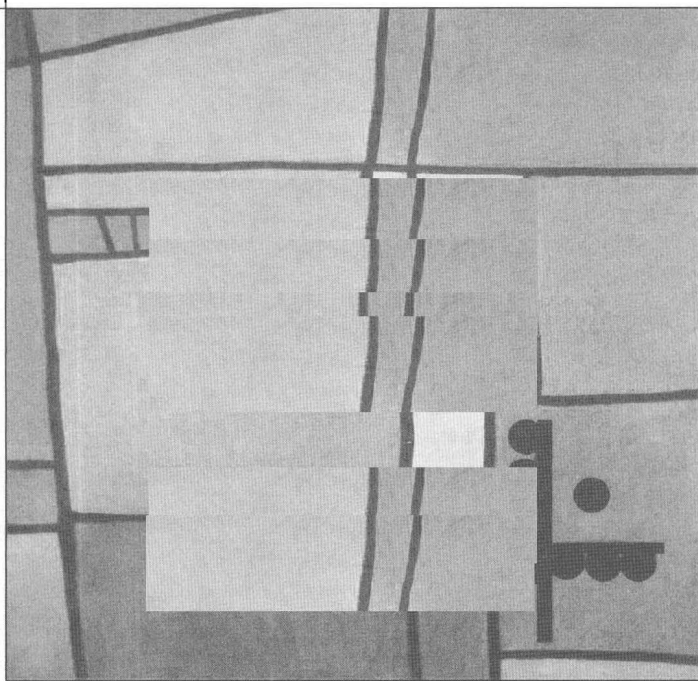


 中国人民大学出版社

|教|师|教|育|高|地|建|设|系|列|丛|书|

教师教育数字化平台 构建、应用与评价

高湘萍 刘家春 陆曙毅 杨庆余 李莉◎著



中国人民大学出版社
• 北京 •

图书在版编目 (CIP) 数据

教师教育数字化平台构建、应用与评价/高湘萍等著.

北京: 中国人民大学出版社, 2009

(教师教育高地建设系列丛书)

ISBN 978-7-300-11160-5

I. 教…

II. 高…

III. 数字技术-应用-教育-研究

IV. G43

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2009) 第 157480 号

教师教育高地建设系列丛书

教师教育数字化平台构建、应用与评价

高湘萍 刘家春 陆曙毅 著
杨庆余 李 莉

出版发行	中国人民大学出版社		
社 址	北京中关村大街 31 号	邮政编码	100080
电 话	010-62511242 (总编室)		010-62511398 (质管部)
	010-82501766 (邮购部)		010-62514148 (门市部)
	010-62515195 (发行公司)		010-62515275 (盗版举报)
网 址	http://www.crup.com.cn http://www.ttrnet.com (人大教研网)		
经 销	新华书店		
印 刷	北京山润国际印务有限公司		
规 格	160 mm×230 mm 16 开本	版 次	2009 年 9 月第 1 版
印 张	9.75 插页 1	印 次	2009 年 9 月第 1 次印刷
字 数	141 000	定 价	25.00 元

版权所有 侵权必究

印装差错 负责调换

教师教育高地建设系列丛书

编委会

主 任 项家祥 丛玉豪

副主任 卢家楣 惠 中

成 员 （以姓氏笔画为序）

丁念金 白益民 李 燕 吴忠豪

林樟杰 郑百伟 胡知凡 顾海根

钱 扑 高湘萍 陶本一 谢利民

总 序

“教师教育高地建设系列丛书”是伴随着“上海市教师教育高地建设”项目的进展而形成的。

从2005年起，上海市开始实施“上海高校本科教育高地建设”工程。这是上海市教育委员会全面贯彻落实“科技兴市、人才强市”战略决策，切实加强上海高等教育内涵建设的重大举措。教育高地建设的目标是将上海高校一批本科专业建设成为上海乃至全国的人才培养重要基地和教学研究中心，成为在国内外有一定知名度和影响力的本科教育高地，为上海市经济和社会发展提供人力资源保障。“上海市教师教育高地建设”项目即为上海市教育委员会首批确立的10大重点建设项目之一，由上海师范大学承担。

教师教育高地建设是一项全新的事业。在广泛征求意见的基础上，我们确定该项目以教师的职前培养为主体，涵盖学前教育专业、小学教育专业和各师范专业教育类课程的建设，并适当兼顾教师职后培训。其建设宗旨是：通过教师教育高地建设，不断提高我校教师教育的培养质量，培育出高素质的中小幼教师，为上海全面实施教育改革、率先基本实现教育现代化、建设与国际大都市相适应的一流基础教育、促进上海城市发展和经济建设作出贡献。

本项目建设的总目标是：经过数年的努力，构建起综合化、多样化、开放化的教师教育体系，搭建中小学教师培养、基础教育和教师教育研究平台，深化教师教育改革，培养出高质量的适应基础教育课程和教学改革需要的师资，提升上海师范大学对中小学教育教学改革的影响力。具体而言，所谓综合化就是充分利用上海师范大学的教育资源，打

破师范与非师范专业之间的界限，以师范专业为基础，整合学校各类专业齐全的学科优势，打造厚基础、宽口径、高素质的新型教师；所谓多样化就是培养能够适应基础教育不同层次需求的通才型教师；所谓开放化是指打破传统师范教育的封闭性和单一性，实现教师教育的一体化和教师培养方式的国际化，不断提升上海教师教育的内涵和品牌。

本项目的特点主要有：一是在对象上，统筹考虑幼儿教师、小学教师和中学教师的培养，以达到基础教育教师职前培养系列化和职前职后一体化；二是在要求上，立足于上海市建设国际大都市的现实需要，在教师教育的质量、硬件设施、师资水平、教育理念等方面追求高水准，力求在全国范围内达到领先水平；三是在内容上，注重教师教育综合实力的提升，包括培养体系的构建、人才培养模式的完善、课程体系的更新、课堂教学的改革、教学管理理念与方法的创新、教育质量保障体系的建立与完善、教学设备设施的建设等；四是在方略上，强化教师教育研究，为教育教学改革奠定坚实的理论基础，保证教师教育改革与发展的正确方向；五是在影响范围上，立足于上海，辐射长三角，争取在全国教师教育改革与发展中起到示范作用。

因此，我们确定本项目建设的主要内容为：

（1）师资队伍建设，具体包括领军人物和其他师资的引进、在岗教师的国内外进修和学历提升、专家库和导师团的建立等；

（2）专业建设，具体包括中小幼教师教育的模式探索、小学和幼儿园教师教育的课程体系建设、中学各师范类专业的教育类课程体系建设、精品课程和教材建设、教师教育评价体系建设等；

（3）教学条件建设，具体包括教师教育相关的实验室建设、基于信息化创新的教师教育实训中心建设、中小学教材中心建设、教师教育实践基地建设、教师教育网络平台建设等；

（4）教学管理，具体包括形成绩效管理架构、开展教学管理人员的培训、建立和完善教学管理规章制度、构建教师教育质量监控体系等；

（5）教学改革与研究，具体包括教师教育的调查研究、教师教育的体制与机制研究、教师教育的理论与实践研究、职后教师培训模式的研究等。

围绕以上建设内容，本项目坚持以实践建设为主，理论探索为辅，实现理论与实践的有机结合，已基本完成主要建设任务。而且，在建设过程中，我们既积累了大量的实践经验，也完成了一定的理论创造，其主要理论成果就凝聚在这套“教师教育高地建设系列丛书”之中。尽管教师教育高地建设实践依然任重道远，我们的研究成果还存在许多值得商榷之处，但我们愿意将它呈现出来，供大家参考并就教于有志于教师教育研究的全国同行。

丛书编委会

2009年6月

前 言

四年前，学校承接了“上海市教师教育高地建设”项目，当时的学校和教育学院领导设想集中经费建设一个把最新技术用于教师教育的系统，作为“高地”项目建设成果中的一颗“明珠”献给市领导和上海这个国际化大都市的教育。学院中一群小字辈不知天高地厚地接下了这一光荣任务，但是他们谁也不知道，“高地”项目验收时，这颗“明珠”会是什么样子，会发出怎样璀璨的光芒。

开始，我们按照理想化的开发研究模式，组建了两个项目协作组。一个理论组，负责搜集、研究资料，整体规划系统的设计和未來应用开发，为系统的架构提供理论指导。一个技术组，负责研究计算机、网络技术进步现状，把理论组产生的设计构想转变成技术参数和图纸。然而，不久现实就粉碎了我们的理想化运作设想，理论组找不到哪怕略微成熟的可以参照的把现代教育技术用于教师教育的系统框架，“高地”项目的建设时限又不允许我们拉长研究的周期。于是我们不得不改变工作策略，把两组撤并为一组，技术先行，文章倒做，先了解当时最先进的计算机、网络、多媒体技术的状况，然后研究是否可能加以组合，是否可能运用于教师教育，形成系统（后称为“平台”）的初步架构，最后考虑每个部分的技术细节和实现的可能性。经过连续一段时间的四处考察、参观、信息搜索、讨论、争辩，形成了图 1 所示的初步设计。设计图很快得到了项家祥副校长的认可，这使我们获得了坚实的工作起点。以后的两年多时间里，我们克服的困难不计其数，其中最大的困难莫过于我们没有任何已有的经验可供参考，帮助我们开发的供应商也从

优势特征：基于网络，以e-learning为核心

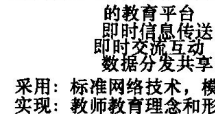


图 1 系统功能设计方案

很多人参与了项目组的工作，本书的几个作者首先是项目组的核心成员，高湘萍同志以学院行政管理代表的身份担任项目组负责人，主持项目的管理、协调工作，寻求各方支持。刘家春同志是项目的设计师，他所起的作用从他在本书中所承担的第一、第二章的内容中可见一斑。陆曙毅同志以学院信息技术中心负责人的身份介入项目组工作，联络供应商、监督项目实施，目前分管 BB 系统的日常运行。杨庆余、李莉同志为平台在教学实践中的运用率先作出了有益的尝试。此外，王旭卿、沈荣伟、朱锡余、陈慧、陈勇、巫滨、梁新艳等老师也都参与了“平台”的建设工作，为“平台”模块的构建作出了贡献。尤其是王旭卿老

师，不但参与了平台的设计工作，还参与了平台的实验和试用工作。承接网络平台开发和系统整合的上海泰泽信息技术有限公司，和我们一起经历了一项新技术从无到有的努力和喜悦。上海二零卫士信息安全有限公司承担了教学技能实训中心建设的工作。在此，我代表学院、“教师教育高地建设”项目组向所有参与、支持平台建设的老师、研究生、开发商表示衷心的感谢。

“平台”初步落成后，各级领导对我们的工作给予了充分的肯定，也提出了更高的要求，我们的老领导、上海市教委副主任张民选教授告诫我们：“高速公路建起来了，还得有车跑”；落成仪式上，上海市教委李俊修副主任、上海师范大学李进校长提出了同样的要求，希望我们再接再厉，发挥“平台”的优势，探索教师教育的新路。四年以后，我们把这本书作为我们的成绩贡献给关心、支持我们的领导和校内外专家。我们同时发现，在教师教育现代化道路上，我们并不是孤独的行路人，研究、探索的态势已然在国内全面形成。于是，我们希望把这本书作为新起点的路标，我们已然在新的征途上了。

高湘萍

于上海师大上海市教师教育基地

2009年6月

目录

Contents

第一章 教师教育数字化平台设计的理论基础	1
第一节 教师教育数字化平台设计的技术哲学基础	1
第二节 教师教育数字化平台设计的媒介理论基础	4
第三节 教师教育数字化平台设计的学习理论基础	8
第四节 教师教育数字化平台设计的文化传统基础	14
第五节 教师教育数字化平台设计的理论定位模型	16
第二章 教师教育数字化平台设计的基本思路	18
第一节 项目定义	18
第二节 需求分析	18
第三节 开发目标	21
第四节 基本结构	21
第五节 主要模块	22
第六节 主要特色和创新点	32
第七节 应用前景	33
第三章 基于 BlackBoard 网络平台的教学改革	40
第一节 网络教学平台的引入	40
第二节 网络教学平台简介	41
第三节 网络课程建设目标	41
第四节 网络课程建设步骤	42
第五节 网络课程建设规范	43
第六节 网络课程的教学与管理	44
第七节 网络课程建设的成效与问题	47
第八节 网络课程建设改进方向	48

第四章 借助现代教育技术 提升专业教学	50
第一节 引言	50
第二节 问题的提出	53
第三节 电视日记一	54
第四节 电视日记二	63
第五节 电视日记三	72
第六节 编剧札记	74
第七节 小学教育专业平台微格培训实录一	79
第八节 小学教育专业平台微格培训实录二	82
第九节 小学教育专业平台微格培训实录三	84
第十节 小学教育专业平台微格培训实录四	87
第十一节 小学教育专业平台微格培训实录五	91
第五章 虚拟小组合作问题解决实验教学设计与实施	94
第一节 实验背景	94
第二节 教学设计	96
第三节 教学实施	97
第四节 结果简要分析	101
附 1 小组实验后测问卷	104
附 2 交流反馈报告一	105
附 3 交流反馈报告二	106
附 4 小组分析汇报提纲	106
第六章 教师教育数字化平台应用评价及前瞻	107
第一节 “教师教育数字化平台”初期运行评价结果	107
第二节 网络辅助教学与高校教学质量评价	120
第三节 远程教学观摩、微格培训与教师学习研究 共同体建设	125
附 1 学术知识类课程评估准则	126
附 2 方法与技能类课程评估准则	127
附 3 研究与探索类课程评估准则（一）案例研习课程	129
附 4 研究与探索类课程评估准则（二）名著导读课程	130

附 5 研究与探索类课程评估准则（三）名著自修计划	131
参考文献	133
附录 上海市媒体对“平台”落成的报道	139
后 记	142

第一章

教师教育数字化平台设计的理论基础

哲学思想、科学理论和民族文化传统是教师教育数字化平台设计的重要基础。哲学思想尤其是技术哲学为教师教育数字化平台开发的必要性分析提供依据。科学理论是保障教师教育数字化平台设计符合科学性标准的主要依据，这些理论主要包括媒介理论和学习理论。媒介理论可以为教师教育数字化平台开发的可能性分析提供理论依据，学习理论可以为教师教育数字化平台的效果优化提供设计依据。同时，教师教育数字化平台的设计具有文化的敏感性，民族文化传统为设计适应民族文化思维方式和行为方式的教师教育数字化平台提供依据。下面简要论述哲学思想、科学理论和民族文化传统在教师教育数字化平台设计中的指导意义，并根据这些理论基础提出一个教师教育数字化平台设计的理论定位模型。

第一节 教师教育数字化平台设计的技术哲学基础

技术哲学领域对已建立的技术理论的分类有不同的视角，如卡尔·米切姆建构了著名的技术哲学的“两种传统”的理论——“工程学的技术哲学”和“人文主义的技术哲学”。唐·伊德认为当今世界技术哲学有四大流派——“埃吕尔学派”、“马克思学派”、“海德格尔学派”和“杜威学派”。美国圣迭戈州立大学哲学教授安德鲁·芬伯格则把已建立

的技术理论归为两种主要的形式：“技术工具论”和“技术实体论”。芬伯格的分类综合考虑了技术的本体论、认识论和价值论，对于教师教育数字化平台的设计更具有参考价值和指导意义。

一、技术工具论

技术工具论把技术视为达到某一目的的工具或手段，并进而认为技术与价值无关，坚持技术中性论或价值中立论。最初提出技术是劳动手段的是苏联历史唯物主义论者布哈林，这个观点成为 20 世纪 30 年代日本唯物论研究会探讨技术问题的理论来源。唯研会的代表人物户坂润、相川春喜等人进而把技术定义为劳动手段的体系，提出了“劳动手段体系说”，该学说成为一个颇有影响的学术观点。技术工具论在其产生伊始就遭受质疑和批评，并且随着技术的发展，这种观点越来越站不住脚。但由于它符合常识，并反映了一定的现实，至今在理论领域仍有一定的支持者，在实践领域更是具有突出的地位。前哈佛大学技术与社会研究项目主任梅塞纳（Emmanuel Mesthene）就是这种技术工具论的代表人物，他认为“技术产生什么影响、服务于什么目的，这些都不是技术本身所固有的，而取决于人用技术来做什么”（高亮华，1996）。

二、技术实体论

虽然技术工具论得到常识的支持，但以海德格尔和埃吕尔为代表的技术实体论对此提出了强有力的质疑。技术实体论认为技术构成了新的文化系统，人类和自然都成为该系统的一部分，该系统具有一个扩张的机制，并从而塑造了整个社会生活（乔瑞金，2006，p. 150）。也就是说，技术不只是达到某一目的的工具或手段，它塑造了一个负载目的和价值的技术时代，成就了该时代人类和自然的存在方式。因此，也可以将“技术实体论”称为“技术存在论”。

技术与人类的种系相伴而生。据法国史前学家勒鲁瓦-古朗的考察，人类造就具体的工具和符号，依靠的是大脑的同一类基本机制，两者服从同一的进程（斯蒂格勒，2000）。人是符号的动物，人之所以区别于动物也正在于符号，符号的理解与使用就成为人之为人的重要标志。造

就符号的机制，也同步地造就了具体的工具，这种造就具体工具的机制也就是“技术”。所以，从发生学的角度来看，技术、工具、符号具有一种本源上的同一性，它们与人类相随而生。

同样，人类社会的发展与技术的演变也形影不离。埃吕尔分析了丹尼尔·贝尔提出的“后工业社会理论”、麦克卢汉的“大众媒介社会”、布热津斯基的“电子社会”，认为在他们描述的社会中归根到底的因素是技术，现在的社会是以技术为基础的技术社会（乔瑞金，2006，p. 122）。未来学家托夫勒提出了“第三次浪潮”，奈斯比特提出过“大趋势”，这种种观点都凸显出技术对于人类社会发展的决定性力量。

至于人类个体的发生和成长与技术相生相随的关系，是我们每一个人能够充分体验到的。我们无时无刻不被技术“包围”着，我们生活在技术中。因此，我们无法否认，不管是人类种系的发生与演变，还是人类个体的发生与成长，都已无法离开“技术”。正因为如此，德国著名哲学家海德格尔指出，技术是我们的天命（海德格尔，1996）。技术不仅仅是供我们选择与操纵的“工具”，更是我们的存在方式。这就是技术的本质和价值。

信息技术是一种新的技术形态。在技术实体论看来，信息技术不仅是当今我们人类的一种新工具，更重要的是信息技术已经影响了我们整个社会，使我们从工业时代开始步入一个新的时代。不管这个新时代所处的社会的名称是“后工业社会”还是“信息社会”，或者其他的什么名称，这种社会形态与以前的各种社会形态在政治、经济、文化等各方面都有本质的区别，它具有多样化、个体化、小型化等特点。所以，不要把信息技术简单地理解成我们手上的一种新工具，而是要把它理解为我们当今时代的一种存在方式。

三、技术哲学的启示

教师教育数字化平台是基于数字化技术的教育平台，因此，关于技术的哲学思想对它有一定的参考价值和指导意义。根据技术工具论，技术对于教育的价值就是仅仅将技术作为教育、教学的辅助工具，其最常见的作用就是激发学生兴趣、突出教学重点、突破教学难点，从而提高

教学效率。“计算机辅助教育”这个名称就鲜明地体现出这个特点。

而根据技术实体论,技术对于教育将具有更加深远的影响,它可以为教师教育数字化平台开发的必要性、需求分析乃至目标确定提供更具前瞻性的理论指导,它是我们在设计教师教育数字化平台时所必须拥有的基本理念。根据技术实体论的观点,我们认为信息技术在教师教育乃至整个教育领域中的作用不能仅仅限于“工具”的层面,它必须包括“工具性”并且超越“工具性”,达到“存在方式”层面的调整与重组。具体地说,信息技术在教师教育中的作用不仅仅表现在工具层面,将信息技术作为教育、教学的辅助手段,即站在教育、教学的角度,根据教育、教学方式变革的需要引进信息技术,以解决传统教师教育中存在的问题,更重要的是,应该站在信息技术与社会发展的角度,认识到信息技术的产生将使人类社会进入一个新的时代——信息时代,在这样一个新的时代里,教师教育乃至整个教育领域将拥有一种新的存在方式,即人们应该根据信息时代的特点和信息技术所能提供的条件,调整乃至重新设计教师教育的体制、目标、内容、结构、评价标准以及学与教的方式等各个具体环节。简单地说,我们要充分地认识到,信息技术不仅能帮助我们解决教师教育中存在的老问题,而且能引导我们提出和解决教师教育中的新问题。“信息素养”、“终身教育”、“学习型社会”等名称的提出就鲜明地体现出技术实体论的特点。

第二节 教师教育数字化平台设计的媒介理论基础

大众媒介的作用成为当今大众传播理论研究的一个首要因素,因此,大众传播理论的主要内容往往就是广义上媒介理论的内容,这可能也是一些研究者对“媒介理论”和“大众传播理论”两个术语不加区分、交替使用的原因。本书所讲的媒介理论也就是指大众传播理论。学术界对已建立的媒介理论也有不同的分类视角。西方传播学的四大奠基人之一——拉扎斯菲尔德将媒介理论分为经营管理研究和批判研究,在此分类基础上形成了经验学派和批判学派,这种分类成为一种比较经典