

# 成果公报

**课题名称：**《基于教师专业发展的学科教学设计研究——以北京市中小学为例》

**课题批准号：**AJA11172

**课题类别：**重点课题

**研究领域：**教育信息化发展研究

**课题负责人：**刘美凤， 教授 ， 北京师范大学教育学部

**主要成员：**

|     |      |                  |
|-----|------|------------------|
| 吕巾娇 | 讲师   | 北京师范大学教育学部       |
| 康翠  | 博士   | 北京师范大学教育技术学院     |
| 董丽丽 | 博士   | 北京师范大学教育技术学院     |
| 鞠慧敏 | 博士   | 北京师范大学教育技术学院     |
| 谢绍平 | 博士   | 北京师范大学教育技术学院     |
| 李静  | 硕士   | 北京师范大学教育技术学院     |
| 王蓉  | 硕士   | 北京师范大学教育技术学院     |
| 李璐  | 硕士   | 北京师范大学教育技术学院     |
| 陈智敏 | 硕士   | 北京师范大学教育技术学院     |
| 王宝慧 | 硕士   | 北京师范大学教育技术学院     |
| 张志祯 | 讲师   | 北京师范大学教育学部       |
| 马东  | 主任   | 北京教育信息与网络中心音像制作部 |
| 张礼斌 | 校长   | 北京市第三十一中学        |
| 张亚玲 | 校长   | 北京市裕中小学          |
| 朱慧  | 教研员  | 西城区教育信息技术中心      |
| 张军  | 特级教师 | 北京八中             |
| 戴诺  | 电教组长 | 北京市西单小学          |

# 正文

## 一、内容与方法

### (一) 研究内容

为解决学科教学实践中发现教师存在的教学设计问题，本课题对以下内容展开研究：

#### 1. 北京市中小学教师学科教学设计现状的调查研究

对北京市中小学教师的教学设计现状进行问卷调查（问卷调查的设计要考虑到教师的发展阶段）和访谈（访谈对象涉及到不同发展阶段的教师、学科教研员、学校校长、上级部门管理人员、学生等），分析不同发展阶段教师的学科教学设计和专业发展问题，初步确定教师的学科教学设计现状、困惑和需求。

#### 2. 不同发展阶段的学科教师的教学设计特征对比研究

以具体学科的教师为研究对象，深入一线教学，结合该学科的本质特征，对不同发展阶段教师的教学设计特征进行对比研究，发现不同阶段的教师（新手、熟手和专家教师）在教授同一学科内容时，他们在学科教学设计各个环节（如教学目标制定、学习者分析、教学内容分析、教学策略选择、教学评价设计等）上所表现出的不同特征，找出影响该阶段学科教师教学设计以及专业发展的关键因素。

#### 3. 教学设计过程及其各环节的理论与实践研究

追踪教学设计理论发展前沿，深入研究与探索教学设计过程及其各个环节（如教学目标制定、学习者分析、教学内容分析、教学策略选择、教学评价设计等）的理论，结合不同发展阶段教师的教学设计特征及某具体学科对教学设计过程及其各环节进行实践应用与研究，进一步检验与发展教学设计过程及其各个环节的理论，促进教学设计过程理论的发展及其学科化，形成具体于学科的教学设计过程模式，指导教师对学科进行教学设计。

#### 4. 国外学科教学设计理论及促进不同发展阶段教师职业发展策略的文献研究

国外学者结合学科做了许多教学设计的实践研究，在方法及理念上有很多值得借鉴的地方。另外很多国家在教师专业发展改革的过程中积累了一定经验。课题组对国外教师教育措施做得较好的发达国家（如英国，美国，澳大利亚等）进

行了文献调研，归纳总结他们的成功经验和失败教训，作为课题组结合学科对教学设计过程各个阶段研究的重要理论依据和基础，并为课题组设计不同发展阶段教师学科教学设计的支持体系提供参考。

### 5. 不同发展阶段教师使用的学科教学设计支持体系的设计与开发研究

结合上述四个方面的研究结果，结合教学设计各个阶段的研究，并结合相应学科，尝试设计和开发适合不同发展阶段教师使用的学科教学设计支持体系（以学科教学设计某阶段或某学科模版的设计方案形式呈现），用于教师的日常教学和自学。该支持体系包括学科教学设计的理论与实践内容，学科教案模板，并试图提出与该学科相关的案例库和知识库、支持工具等。设计方案形成以后，将在中小学进行试用，并修正完善。

### 6. 学科教学设计专著写作

基于“北京市‘十二五’教育科学规划课题”的研究成果，课题组最终形成结合学科案例的学科教学设计专著《教学设计：学科的视角》，既包括结合学科案例的教学设计过程各个阶段的前沿发展最新成果，同时也包括整个教学设计过程应用于某些学科内容的案例，还有相应的针对不同发展阶段的教师教学设计支持体系的设计与开发等等。这些研究成果相信会使教学设计研究者和实践者都受益，并达到我们促进教育质量提高的研究目的。

## （二）研究方法

本课题在文献研究的基础上，运用质性研究和基于设计的研究范式，并结合问卷、访谈、案例分析、作品分析、课堂观察等具体的资料收集手段对以上研究内容开展研究。

## 二、结论与对策

### （一）北京市中小学教师学科教学设计现状的调查研究

#### 1. 教师教学设计能力框架建立

我们对已有的教学设计能力分析框架进行了大量的分析，在此基础上，结合教学设计能力和本研究的目的构建了北京市中小学教师教学设计分析框架，如图1所示。

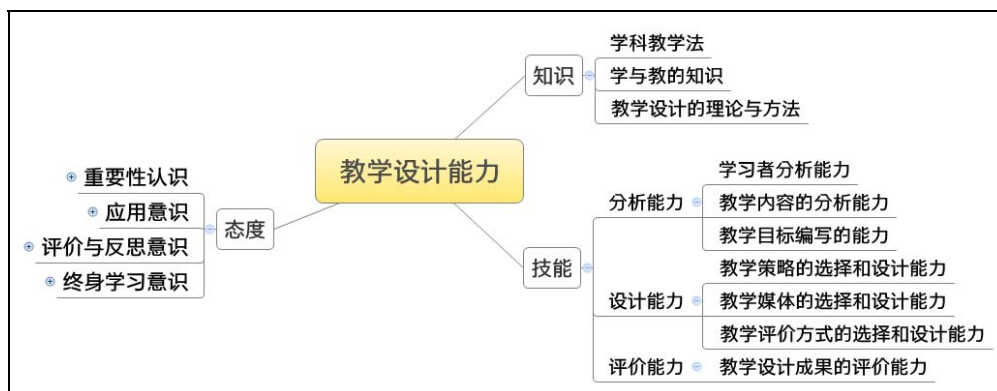


图 1 教师教学设计能力框架

## 2. 北京市中小学教师教学设计能力问卷调查的基本情况

通过问卷调查，总体来看北京市中小学教师教学设计能力的主要优势在于：教师对教学目标足够重视、对于教学内容理解足够深入。主要的不足是对学习者差异性的考虑不够，从分析环节到设计环节再到评价环节，教师都不能很好的进行差异化教学，对学习者的差异性的忽视，也导致了教师教学设计整体上的灵活性不强。

我们还通过分析发现影响教师教学设计能力的因素：一是教师的知识基础，主要由教师是否接受过系统培训和教师是否为师范专业决定；二是任教班级的学生人数越多，教师越能重视学习者分析；三是教师作业布置的越多，在评价中对学习者差异性的考虑越少。

### (二) 不同发展阶段的学科教师的教学设计特征

不同教龄的教师的教学设计能力进行对比，总结如下：

(1) 教师的教龄越高，教师的教学设计能力越强。具体表现为：教龄越高，教师的备课情况越好，对自己教学设计的评价越高；教龄越高，教师教学设计的知识基础越好；教师教学设计的分析能力越强，学习者分析的能力越强，教学内容的分析能力越强，对教学目标的重视程度越高；教龄越高，教师教学方法选择和设计的合理性越强；教龄越高，在评价过程中越能照顾到差异的学习者。

(2) 教龄 1 年以下的教师教学设计能力最弱。突出的表现为：忽视教学设计方案的评价和修改，对自己教学设计水平的评价低，教学评价方式的选择和设计能力最差。

(3) 任教前 10 年是教师教学设计能力发展的重要时期。在对比中发现，教

龄 10 年以下的教师和教龄 11 年以上的教师在多项指标上存在明显差别：教龄 11 年以上的教师比教龄 10 年以下的教师更重视学习者分析；教龄 10 年以下的教师，在评价过程中对学生差异性的考虑随着教龄的增长而增加，教龄 11 年以上之后基本保持不变。

### (三) 教学设计过程及其各环节的理论与实践研究

#### 1. 教学设计的系统框架

研究在教学设计理论的指导下，结合教师的教学实践，对学期课程、单元、单节课所进行的系统设计，我们提出了结合学科的教学设计过程的系统框架，如图 2 所示。该系统框架呈现了课程设计-单元设计-课堂设计的系统过程，反映了课程标准/学段课程目标-学期目标-单元目标-教学目标的多重转换，并对每一个设计层次中教师到底应分析学生哪些基本特征做了较为详细的设计。该框架在教学中得到了教师的使用并根据反馈意见做了修正。

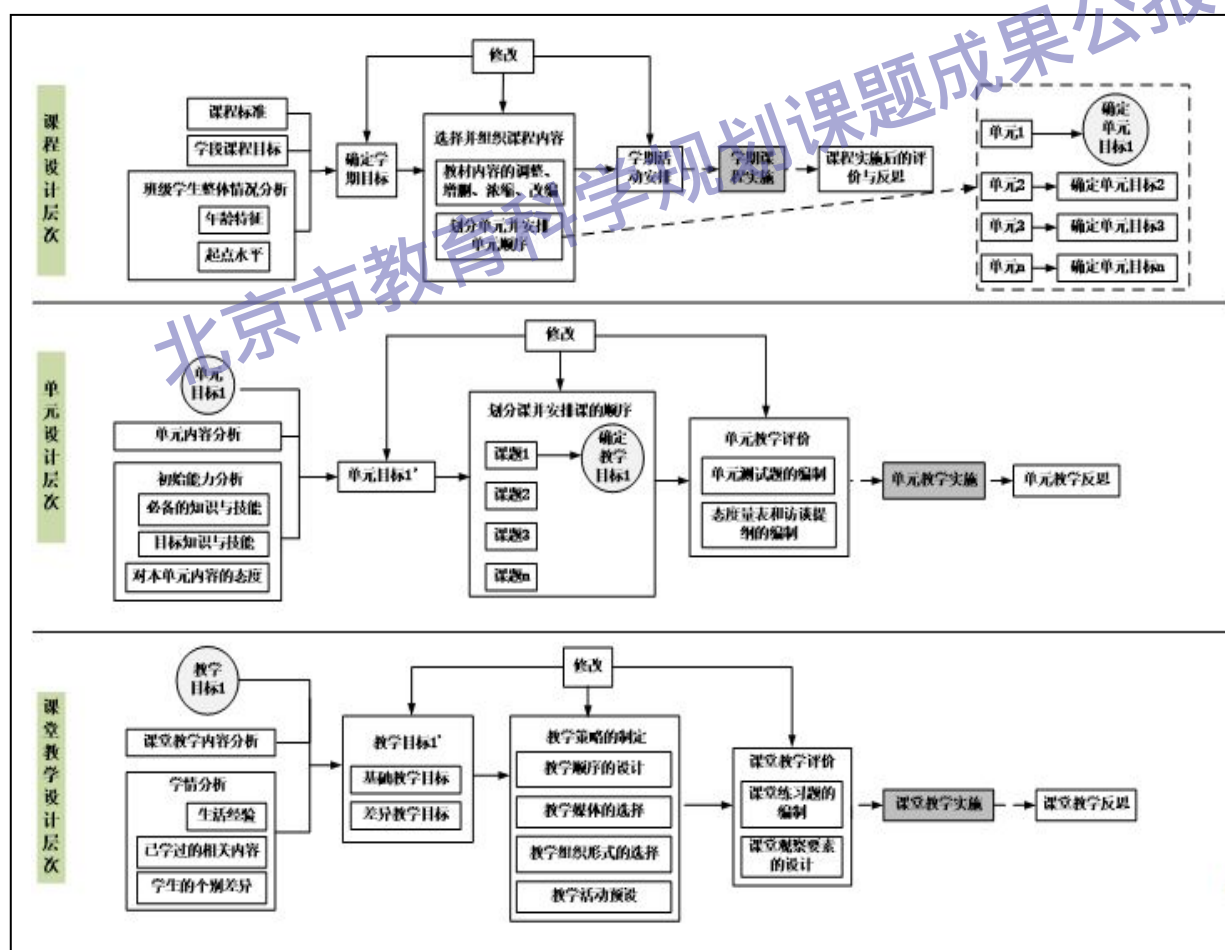


图 2 教学设计系统框架

## 2. 学习者分析理论

### (1) 学习者分析要素体系

学习者分析要素体系将学习者特征从个性/共性，可否干预以及教学设计层次三个维度进行划分，形成三个维度九个子类，包括学习动机（含期待因素、价值因素、情感情绪因素）、学习基础（含社会基础、身心基础、知识能力基础）和学习风格（生理要素、心理要素、社会要素）等共 25 个要素的体系。

### (2) 学习者分析总体流程

学习者分析总体流程构建中，横向上从“以学习任务为出发点”及“以学生问题为出发点”两条线分别展开，纵向上需要从教学设计的三个层次，即学期教学设计，单元教学设计以及课堂教学设计开展，如图 3 所示。

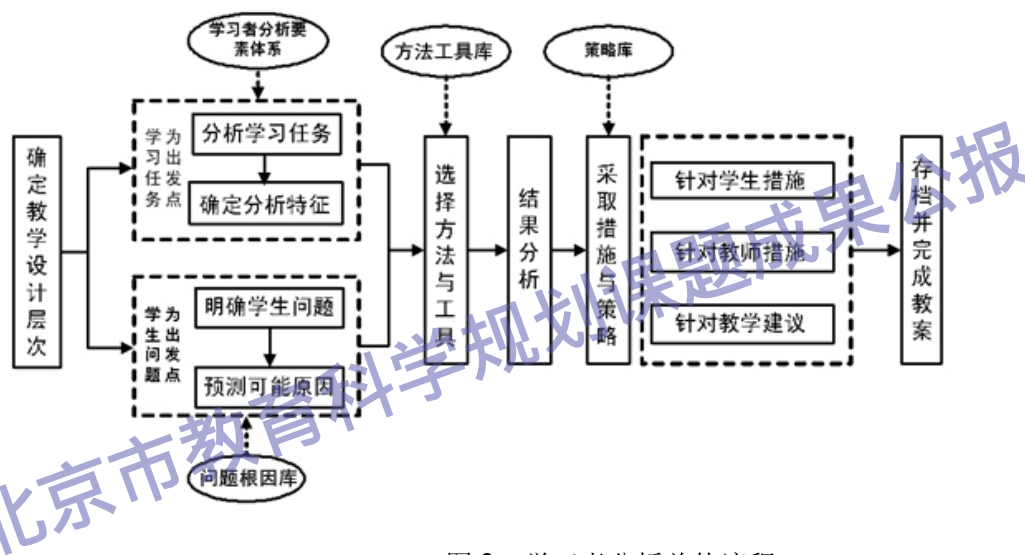


图 3 学习者分析总体流程

## 3. 教学目标阐明理论

### (1) 教学目标阐明分类框架

在布鲁姆认知、动作技能、情感领域的基础上，基于前人的研究，我们对人际交往领域是否独立存在进行了学理性和实践性的论证，并对人际交往领域的层级进行了划分，包含知觉、沟通、合作、领导、自我调节五个不断递进的维度，并对各个维度的子类进行了划分。形成了认知、动作技能、情感和人际交往四个领域的教育目标分类框架。

### (2) 教学目标阐明流程

我们提出了学期、单元和课堂三层次教学阐明的流程，如图 4-图 6 所示。

#### ① 学期层次教学目标阐明流程

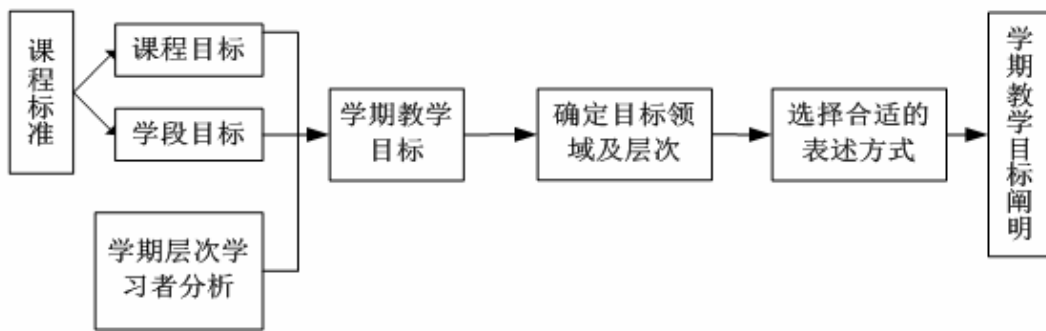


图4 学期教学目标阐明流程图

② 单元层次教学目标阐明流程

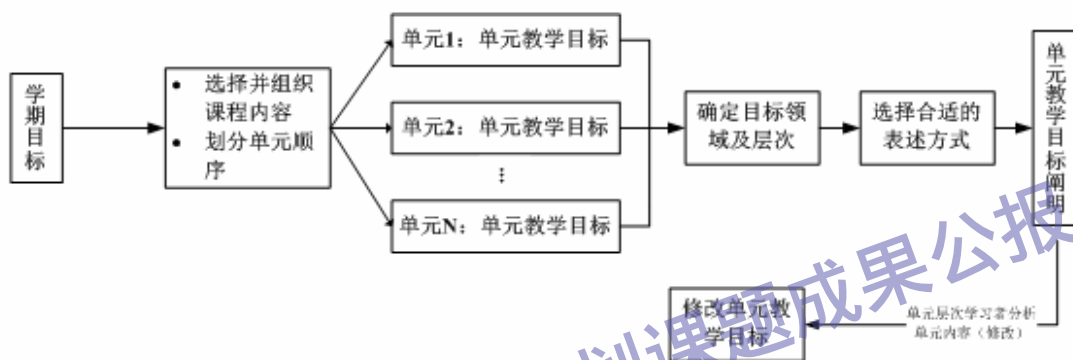


图5 单元教学目标阐明流程图

③ 课堂层次教学目标阐明流程

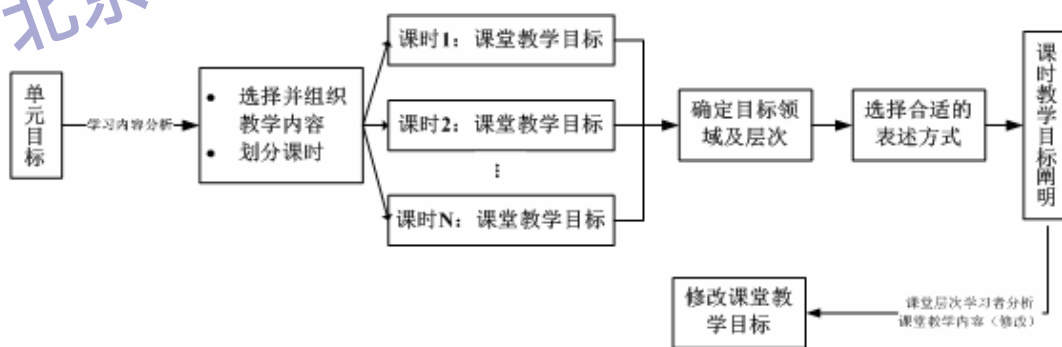


图6 课堂层次教学目标阐明流程

4. 学习内容理论

本研究提出的学习内容相关理论包含课程和课堂两个层次的学习内容分析，广义的学习内容分析以总的教学目标为基础，旨在规定学习内容的范围、深度和揭示学习内容各组成部分的联系，以保证达到教学最优化的内容效度。狭义则从四方面理解：第一、通过对教材与学生的分析，确定单元或单课的具体的教学目

标；第二、对教学目标中的学习结果进行分类；第三、根据对不同类型的学习的条件分析，揭示实现教学目标所需要的现行条件，即使能目标及其顺序关系；第四、确定与教学目标有关学生的起始状态。

### **(1) 学习内容分析的输入和输出**

学习内容分析的主要目的是找到达到教学目标所需要的条件。而在寻找这些条件的过程中需要通过输入找到出发点，最终得到相应的条件，也就是本环节的输出，同时也是下一环节的输入。这也体现了教学设计是一个系统设计的过程。

### **(2) 学习内容分析的步骤**

课程层次学习内容分析的步骤：课程层次的学习内容分析，要先确定单元，然后在单元的基础上，确定单元内容，最终分解到课堂层次，确定教学起点。

课堂层次学习内容分析的步骤：学习内容分析主要包括通过目标分析确定目标的类型，对目标进行归类，确定下位技能，确定起点能力。此过程中也包括学习的支持性条件的分析，有三方面需要重视：课程层次学习内容分析和课堂层次学习内容分析的差异、关于学习者的初始水平和把握知识分类理论的重要性。

## **5. 教学策略理论**

我们对教学策略要素进行了分析。指出，教学策略是在一定教学情境下，为了解决“如何教”的问题，教师依据教学目标、教学内容、学习者等诸多因素，对教学顺序、教学活动程序、教学组织形式、具体教学行为、教学资源以及课堂管理等内容要素的整体化考量和系统化决策。即，在原来的教学策略中增添了“具体教学行为、教学资源以及课堂管理”等要素。

### **(1) 教学策略制定的影响因素**

本研究认为影响教学策略制定的因素可以分为七大类，共计 16 项因素，影响因素框架如图 7 所示。



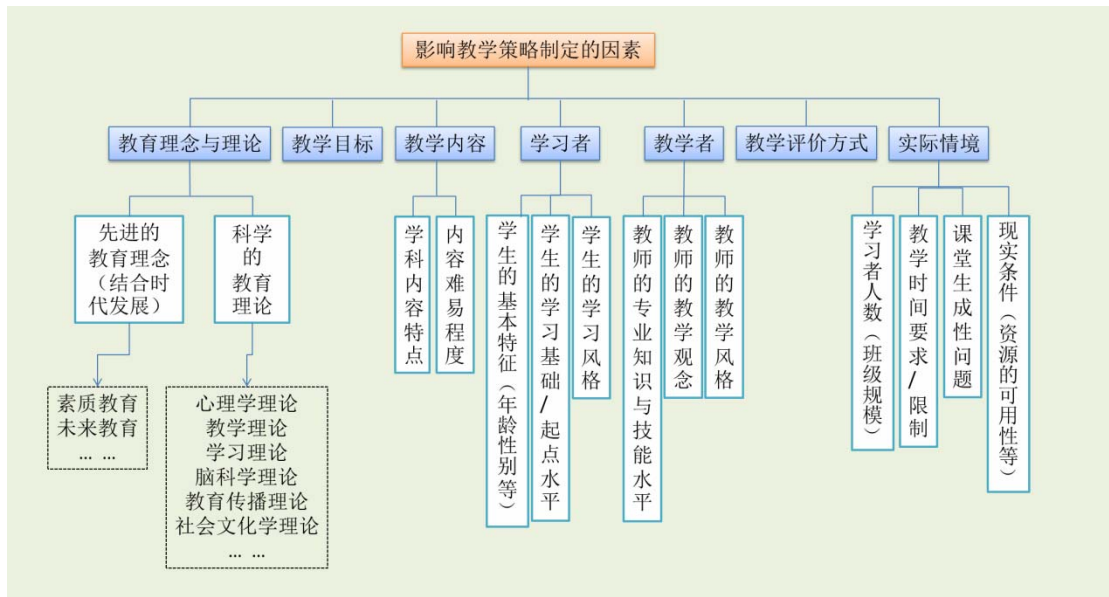


图 7 教学策略制定的影响因素框架（修订 2.0）

## （2） 教学策略制定的流程

流程构建的总体框架应该分为三个部分，以教学策略制定的系统过程为核心，以系统过程的输入与输出为辅助。其流程如图 8 所示。

北京市教育科学规划课题成果公报

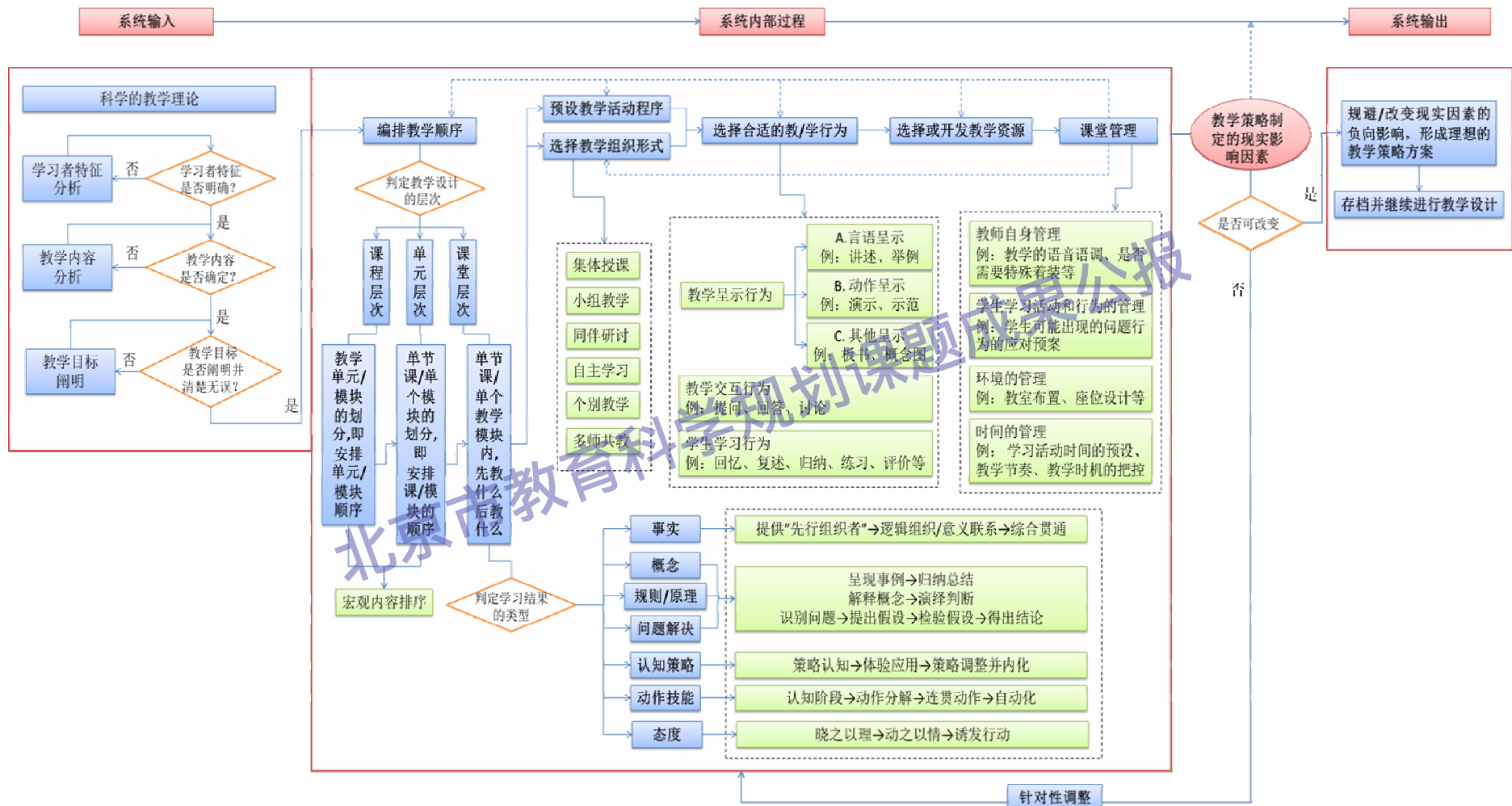


图 8 教学策略制定流程

## 6. 教学设计评价

### (1) 教学设计评价一般框架

我们从已有研究以及教学设计理论等角度确定了教学设计评价的目的是“保证或判断教学设计是否能够或已经‘效果好，效率高，吸引人’地达到目标”；再次，根据教学设计评价的目的，并结合教育评价和项目评价两个视角确定了教学设计评价的类型，我们提出教学设计评价的一般框架如表 1 所示。

表 1 教学设计评价框架

|          |       | 分析阶段 | 设计阶段 | 开发阶段 | 实施阶段 | 评价阶段 |
|----------|-------|------|------|------|------|------|
| 过程<br>评价 | 监控性评价 |      |      |      |      |      |
|          | 诊断性评价 |      |      |      |      |      |
|          | 形成性评价 |      |      |      |      |      |
|          | 决策性评价 |      |      |      |      |      |
| 结果<br>评价 | 总结性评价 |      |      |      |      |      |
|          | 证实性评价 |      |      |      |      |      |

### (2) 教学设计评价流程

结合评价的一般流程和教学设计评价的目的，我们得到教学设计评价的一般流程为：确定教学设计层次、确定各阶段的评价类型、确定各评价类型的评价要素、收集评价信息、分析评价信息、获得评价结果并反馈、存档并继续完成教学设计。

## (四) 国外学科教学设计理论及促进不同发展阶段教师职业发展策略的研究

通过文献调研，课题组总结教师专业发展主要概括为以下 6 个阶段：适应阶段、探索阶段、建立阶段、成熟阶段、高原阶段、稳定阶段。其中前三个阶段是新手教师阶段，成熟阶段与高原阶段对应的是熟手型教师阶段，稳定阶段则是专家型教师阶段。

促进适应阶段的教师发展的策略包括学校通过构建资源信息网，为教师提供教学环境信息（包括学校愿景与学校文化）以及教学准备时间，提供反馈指导机制，评估机制；校内建立师徒制以及开展同伴互助；开展校本培训，培训内容包

括学校文化、课堂管理技巧、学生评价技巧等以帮助教师适应角色的转变。

促进探索阶段教师发展的策略除了师徒制以及同伴互助策略之外，还包括教师通过教育叙事或者写博客日志进行教学反思；学校开展合作学习，建立学习工作坊；教育行政部门与学校为教师开展校内校外在职培训。

建立阶段教师促进策略还包括：构建教师学习共同体；教师开展行动研究；教师同行或者权威专家观看教学录像并为教师提供建议；教育行政部门帮助学校继续完善资源共享环境，构建资源库；教育行政部门与学校为教师开展校内校外在职培训，注重认识学生差异并鼓励教师开展差异教学。

成熟阶段教师的促进策略还包括学校开展教师发展性评价，要求教师建立教学档案袋；教育行政部门与学校为教师提供开展研究以及培训的机会。

高原阶段中教师进行反思性教学、参与继续教育、开发校本课程和学校建立发展激励机制是帮助教师突破这一阶段的四条有效促进策略。

## **(五) 不同发展阶段教师使用的学科教学设计支持体系的设计与开发研究**

课题研究中中小学教师在进行教学设计时，存在的主要困难包括“教学方法的选择”、“教学目标、内容、策略、评价的整体设计”和“教学目标的细化”。针对这些困难，本课题设计了相应的支持工具以更好地帮助中小学教师解决当前存在的问题。

### **1. 学习者分析资源库**

学习者分析离不开相应的资源和工具方法的支持，结合学习者分析的总体流程，我们确定并完善了学习者分析的四个资源工具库学习者分析要素体系为教师确定学习者特征属性提供依据。问题-根因库主要对学生平时出现的问题及问题产生的原因进行详细阐述。方法工具库主要包含两个方面的内容：学习者分析的内容和学习者分析的方法，即回答两个问题“分析什么”和“怎么分析”。策略库主要指在教师平时的教学管理及教学设计中，对于不同的特征表现及问题，教师应该采取哪些措施，这里我们结合学习者分析要素体系的“应适应/可干预”维度展开。

### **2. 学习内容分析工具**

在课程层次的教学设计中，教师在依据学期目标选择和组织单元之后，需要辨别单元学习任务的类型，并对其进行学习内容分析。不同的任务类型适合的学

习内容分析方法不同，课题组分析了归类分析法、图解分析法、层级分析法和信息加工分析法。归类分析法对具有包含关系的知识进行分类，把实现教学目标所需要掌握的知识归纳成若干方面，从而确定教学内容的范围以及教学内容之间的关系。图解分析法适用于对认知学习内容，尤其是低级智力技能的分析，将教学内容要素及其相互之间联系用直观方式呈现，其分析结果是从内容、逻辑上高度概括教学内容的一套简明扼要的图片或符号。层级分析法分析教学目标的层级的方法，主要用于分析智力技能这一学习类型的从属技能采用自上而下的逆向分析方法，从最终教学目标向下一级分析，直至最基础的教学内容。信息加工分析法是将学习目标要求的心理或操作的过程揭示出来的一种综合性的内容分析方法，针对这种学习任务的内容分析，需要用流程图的方式直观的展示出整个学习过程及步骤。

### 3. 教学目标的阐明支持工具

我们研发了在教学目标阐明中关于认知、动作技能、情感、人际交往四个领域的支持工具。学期、单元、课堂三个层次的教学目标的阐明流程及相互之间的联系可参照下图 9。

北京市教育科学规划课题成果公报

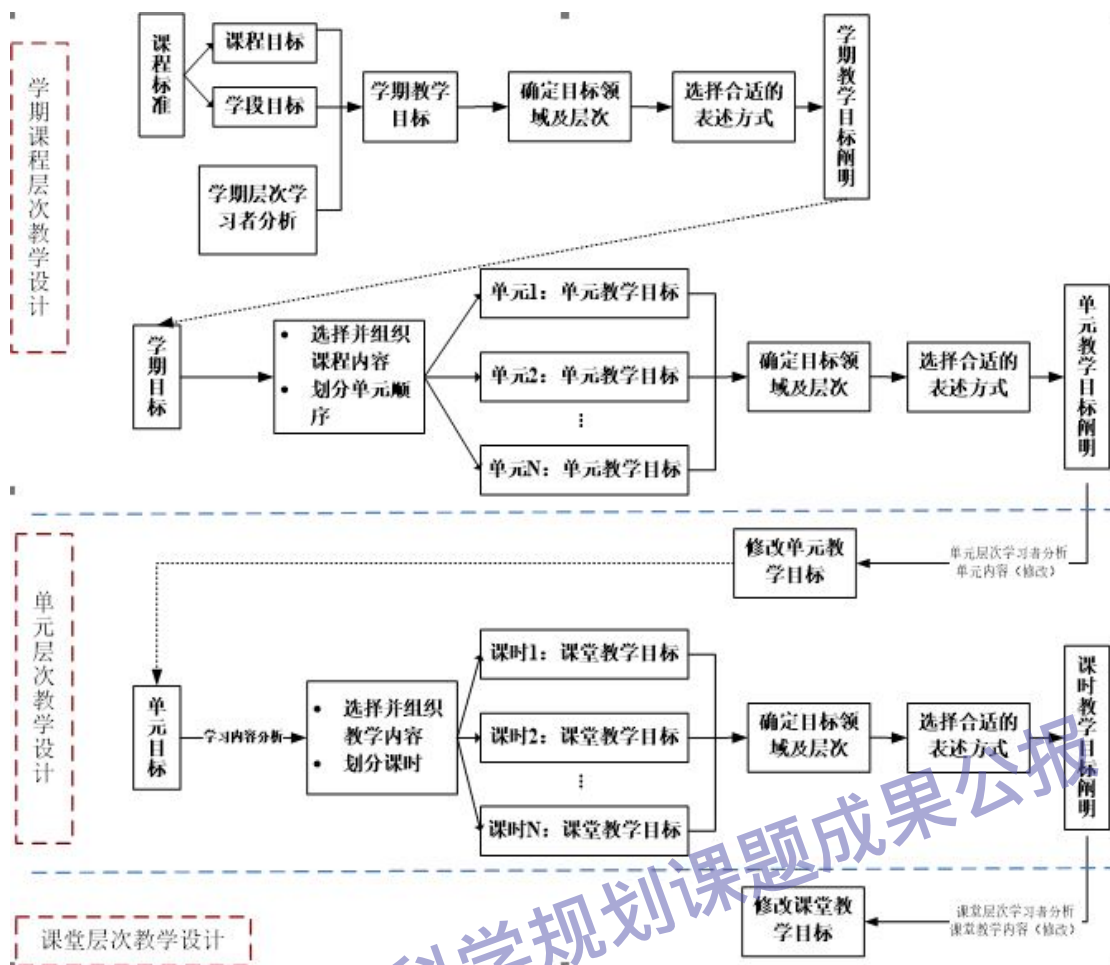


图 9 学期、单元、课堂三个层次的教学目标阐明流程图

#### 4. 教学策略制定过程中的相关支持

为帮助一线教师更合理有效地利用上述流程进行教学策略的制定，本研究提供了以下三方面的支持性资源：第一，针对不同学习结果类型的教学顺序的说明与示例；第二，两种典型教学模式下的教学活动程序的建议

##### (1) 针对不同学习结果的教学顺序建议

在教学策略制定的一般流程中，我们提出应该由教师对学习结果进行一次判定，之后针对具体学习结果类型进行教学顺序的安排。事实性知识可采用提供“先行组织者”→逻辑组织/意义联系→综合贯通的教学顺序；概念、规则、原理、问题类型解决可采用归纳模式、演绎模式、探究模式的教学顺序；认知策略教学顺序可为策略认知阶段→策略体验/应用阶段→策略调节并内化阶段；动作技能可采用认知阶段→动作分解→连贯动作→自动化的教学顺序；态度方面可采用晓之以理、动之以情、诱发行为、及时纠正态度、形成正确态度之后，要通过直接

强化和间接强化增加学生产生良好行为的机率的教学顺序。

## (2) 两种典型教学模式下的教学活动程序建议

### ① 一般讲授模式下的教学活动程序

本研究将一般讲授模式的程序划分为四个阶段：学习激发（引起注意、产生兴趣、明确目标、激活先决知识和技能）、学习产生（新内容的呈现或获取、提供指导、学习者参与）、学习强化（回顾与迁移）和学习评估（课堂练习与反馈、课后拓展）

### ② 探究教学模式下的教学活动程序

学习激发、提出问题、猜想与假设、确定探究内容的性质、制定探究计划、进行探究实验、收集素材和证据、解释并得出结论、反思与评价、表达与交流、引申探究。

## 5. 教学设计三层次评价模型

为了更好地指导教学设计实践，我们提出教学设计三个层次的评价模型，分别是课堂、产品和系统层次的教学设计模型，如表 2-表 4 所示，其中“√”表示某一阶段需要重点考虑的评价类型。一线教师可以参照该表有意识地改进自己的教学设计。

表 1 课堂评价视角的教学设计评价模型

|      |       | 分析阶段 | 设计阶段 | 开发阶段 | 实施阶段 | 评价阶段 |
|------|-------|------|------|------|------|------|
| 过程评价 | 监控性评价 |      |      |      |      |      |
|      | 诊断性评价 | ① √  |      |      |      |      |
|      | 形成性评价 |      |      |      | ② √  | ③ √  |
|      | 决策性评价 |      |      |      |      |      |
| 结果评价 | 总结性评价 |      |      |      |      | ④ √  |
|      | 证实性评价 |      |      |      |      |      |

表 2 产品层次教学设计评价模型

|      |       | 分析阶段 | 设计阶段 | 开发阶段 | 实施阶段 | 评价阶段 |
|------|-------|------|------|------|------|------|
| 过程评价 | 监控性评价 |      |      |      |      |      |
|      | 诊断性评价 |      |      |      |      |      |
|      | 形成性评价 | ① √  | ③ √  | ⑤ √  |      |      |
|      | 决策性评价 | ② √  | ④ √  | ⑥ √  |      |      |
| 结果评价 | 总结性评价 |      |      |      |      | ⑦ √  |
|      | 证实性评价 |      |      |      |      |      |

表 4 项目管理视角的系统层次的教学设计评价模型

|      |       | 分析阶段 | 设计阶段 | 开发阶段 | 实施阶段 | 评价阶段 |
|------|-------|------|------|------|------|------|
| 过程评价 | 监控性评价 | √    | √    | √    |      |      |
|      | 诊断性评价 | √    |      |      |      |      |
|      | 形成性评价 | √    |      | √    |      |      |
|      | 决策性评价 |      |      |      |      |      |
| 结果评价 | 总结性评价 |      |      |      |      | √    |
|      | 证实性评价 |      |      |      |      |      |

## 6. 弹性教案编制基本框架

### (1) 学期课程教案

学期课程教案的编制具体包括：班级学生整体情况分析，学期课程内容的选择与组织，学期目标的确定，学期活动的安排，课程设计的形成性评价，课程实施后的总结性评价与反思。

### (2) 单元设计教案

单元设计编制包括：精确制定本单元的目标、初步确定每一课的教学目标、确定如何对学生的单元学习情况进行评价、确定学生的目标达成度、教师需要对单元教学情况进行反思和总结。



### （3）弹性课堂教案编制

弹性课堂教案的编制流程为：教学目标的确定、课堂教学内容的选择、教学策略的制定、板书设计、课堂教学评价、课堂教学反思。

## 三、成果与影响

课题从现实问题入手，通过严谨规范的研究流程，运用合理科学的研究方法，取得了较为丰富的研究成果和较好的成效。

课题通过调研总结归纳得到北京市中小学教师教学设计能力现状特征，分析出不同学科和不同教龄教师的教学设计能力特点，构建教学设计过程及其各环节的理论，并结合教师专业发展阶段理论，研发出适合不同发展阶段教师使用的学科教学设计支持体系，提出了学科教学设计建议和促进教师专业发展的一般原则。同时学科教学实践中更新、完善并实践我们研究出的教学设计理论，促进教学设计的学科化和本土化，进一步在教学实践的一线教师中推广教学设计理论，完善和发展教学设计理论，推进教育技术学专业的教学与发展。

目前由课题产生 2 篇博士学位论文，7 篇硕士学位论文和 1 篇本科学位论文。公开发表论文 19 篇，专著 1 部。

课题形成的研究成果丰富了教学设计及教师专业发展理论体系，同时对将来开展的教学设计的学科化和本土化研究有借鉴作用，并对一线教师的教学设计实践应用也将发挥重要的指导意义。

## 四、改进与完善

本研究由于时间和条件的限制，还需要在以下几个方面进行改进与完善。

（1）本课题研究中采用的质性研究范式和基于设计的研究范式对研究者的素质要求较高，由于材料的搜集、分析和整理是本研究的一项重要工作，研究者受个人知识背景和社会经验的限制，在与教师沟通和分析问题时难免会带有主观偏见，尽管研究者也尽力通过多种途径去改进和完善，但仍然会存在一定的局限性。

（2）教学设计支持体系试用的范围和试用时间有限，教师的试用结果尚不能够真实地体现出教学设计支持体系的实际效果。

（3）本研究只是对特定学科进行了一般教学设计研究，在此基础上构建的支持体系是否能够在更大范围内满足教师的实际需求，还要进一步研究和完善。

因此，为进一步将此研究推向深入，我们还将继续进行以下工作：

(1) 对教学设计的支持体系进行长期的试验研究，对学科教学设计支持进行持续的、长期的跟踪、观察，验证教学设计支持体系在促进教师专业发展方面的实际效果。

(2) 开发弹性教学设计支持体系，为每一个发展阶段的教师提供更丰富、翔实的案例和帮助，并在更大范围内进行试用，获取更多教师在教学设计过程中更多的需求信息，补充和完善现有的内容。

(3) 结合课题在学科教学设计方面的前期成果，在其他学科开展此类研究，研究出适合其他学科教师使用的教学设计支持体系，为教师的专业发展提供支持和帮助。

## 五、成果细目

### (一) 期刊论文

- [1]刘美凤,李璐,刘希,吕巾娇.人际交往领域教育目标——教育目标分类理论的新发展[J].中国电化教育,2017(1):105-111,120.
- [2]刘美凤,刘希,吕巾娇,李佳桑.从微观课堂教学设计到学校整体变革——2016年深度访谈美国瑞格斯教授[J].现代远程教育研究,2016(6):3-10.
- [3]陈智敏,刘美凤.学习者分析模板的验证与修订[J].教师教育学报,2016,3(4):37-44.
- [4]陈智敏,吕巾娇,S刘美凤.不同层级学习者分析要素体系修订[J].教师教育学报,2016(1):71-77.
- [5]张梅琳,刘美凤,董丽丽.小学科学课程科学态度教学的课程目标设计初探[J].教育与教学研究,2015(8):107-111.
- [6]陈智敏,吕巾娇,刘美凤.我国高校教师微课教学设计现状研究——对2013年“第十三届全国多媒体课件大赛”295个微课作品的分析[J].现代教育技术,2014,24(8):20-27.
- [7]王蓉,刘美凤,吕巾娇,等.小学信息技术教师工作的个案研究[J].中国电化教育,2014(8):118-124.
- [8]康翠,刘美凤.不同专业发展阶段教师教案编制的质性研究[J].中国电化教育,2013(11):66-73.

### (二) 专著

- [1]刘美凤,康翠,董丽丽,吕巾娇.教学设计研究:学科的视角[M].北京:北京师范大学出版社,2017.