

高校教师双线混融教学胜任力调查

邱百爽 章昊 张颖

(华北理工大学轻工学院, 河北唐山 063000)

[摘要] 后疫情时代双线混融教学成为常态,但教师教学胜任力面临挑战。本文梳理相关文献,回顾不同教学模式中高校教师教学胜任力的研究与发展情况;借助问卷星平台向全国16个省40所不同类型高校教师发放问卷,调查全面恢复线下教学后双线混融教学开展现状;基于问卷调查结果和胜任力理论,利用层次分析法提出高校教师双线混融教学应具备的教学胜任力包含4个层级共19项特征,为高校教师开展双线混融教学提供参考。

[关键词] 双线混融教学; 高校教师; 教学胜任力

[中图分类号] G642

[文献标识码] A

[文章编号] 1007-2179(2023)04-0101-09

一、引言

线下教学方便情感交流和实感体验,易于课堂互动、管理与服务;线上教学具备课程资源便捷丰富、不受时空限制、可重复学习、智能答疑和测试、数据可视化等优势。线上线下混融教学设计能实现优势互补,推动教学活动的开展,提高教学质量。高校的教学环境、技术设施、师资水平、学生能力和学习需求等都为双线混融教学注入了新的活力。线上线下相互赋能,驱动教育的信息化、数字化、智能化进程是未来学校建设的必然趋势(祝智庭等,2021)。然而,双线混融教学不是简单地将线下教学与线上教学叠加,而是将现代信息技术和课堂教学改革深层交互、融为一体。“融通”和“共生”是双线混融教学实践的基本特征,注重教学各主体、

各方式、各因素共时并存、相互渗透和相互影响,通过教学主体、教学内涵、教学特征、教学手段、教学素材等相互融合形成教学的新模式和新走向(邱燕楠等,2020)。

在双线混融教学设计和实施中,如何设计、讲授、管理和评价双线混融教学是教师面临的新挑战。因此,在后疫情时代探讨教师开展双线混融教学所需的深层能力和素质具有重要意义。本文从胜任力理论出发,厘清双线混融教学发展现状,构建高校教师双线混融教学的胜任力模型,促进高校开展双线混融教学实践。

二、研究综述

国内外学者认同教师胜任力的内涵包括与实施成功教学有关的专业知识和技能(熊思鹏,2015)。

[收稿日期] 2023-05-12

[修回日期] 2023-06-25

[DOI 编码] 10.13966/j.cnki.kfjyyj.2023.04.010

[基金项目] 2021年河北省省属高校基本科研业务费项目“后疫情时代双线混合教学中高校教师教学胜任力提升策略研究”(JSQ2021011);2022-2023年度河北省高等教育教学改革研究与实践项目“课程思政视域下的应用型本科计算机类专业基础课教学改革研究与实践”(2022GJJG619)。

[作者简介] 邱百爽,讲师,华北理工大学轻工学院,研究方向:多媒体技术、信息化教学、学科建设与教师发展(qbaishuang@163.com);章昊,副教授,华北理工大学轻工学院,研究方向:计算机应用;张颖,讲师,华北理工大学轻工学院,研究方向:人工智能及应用。

[引用信息] 邱百爽,章昊,张颖(2023). 高校教师双线混融教学胜任力调查[J]. 开放教育研究,29(4): 101-109.

泰格拉尔等(Tigelaar et al., 2004)提出教师胜任力指教师的人格特征、知识及在不同教学背景下所需要的技巧和态度的综合,教师胜任力包含“作为教师的人、知识专家、学习过程的促进者、组织者、学者/终身学习者”五方面。贾方等(Jafar et al., 2020)提出职业教育教师专业能力框架,指出工业4.0时代教师教学能力包括技术能力、非技术能力、个人能力属性、动机和自我建构以及身心健康等。拉梅拉斯等(Lameras et al., 2021)基于教师对数字化理解的质性研究构建了教师数字胜任力框架。联合国教科文组织(UNESCO, 2018)发布的教师ICT能力框架(第3版)从知识获取、知识深化和知识创造三个层次六个维度构建18项教师信息技术能力标准,为教师教学胜任力研究提供参考。

我国学者开展了大量高校教师教学胜任力研究。周榕(2012)把高校教师分为两大序列:主讲教师与辅导教师,建构的远程教学胜任力模型包含11项通用胜任力和5项岗位序列胜任力双层结构。陈薇等(2015)建构的混合教学教师胜任能力模型包括知识与技能、态度和个性三大能力结构,涉及制定混合教学策略能力、远程导学能力、专业与科研能力、信息技术与教育教学深度融合能力、教学管理能力等13项。颜正恕(2015)将高校教师慕课教学胜任力分为教学人格、信息素养、晶体能力、教学影响、教学互动、教学管理等6个一级因子、21个二级因子。廖宏建等(2017)基于行为事件访谈提出高校教师SPOC混合教学胜任力模型,包含13项鉴别性胜任特征和3项基准性胜任特征,并将这些特征项分别归为个人特质、教学知识、职业素养、教学管理四类。何齐宗等(2018)将高校教师教学胜任力确定为知识素养、教学能力、职业品格和人格特质四个维度11个方面。

疫情暴发后学者们开始对双线混融教学的教师教学胜任力开展研究。邱燕楠等(2020)梳理了教师教学胜任力从“数字胜任力”到“在线教学胜任力”再到“混合教学胜任力”的演变历程,深入分析了双线混融教学胜任力的构成要素。祝智庭等(2021)提出了线上线下融合教学新样态,即OMO(Online Merge Offline)模式,梳理了该模式的内涵与设计原则。刘双(2022)构建了双线混融教学模式下高校思政课教师的教学胜任力模型,包含4

个因子21个测量指标,分析了思政课教师教学胜任力存在的问题和提升路径。目前高校教师双线混融教学胜任力研究尚处于起步阶段,少数学者深入探究了双线混融教学胜任力,但没有提出高校教师教学胜任力的相关编码词典。

三、现状调查与数据分析

(一)调查实施

1. 数据来源

本研究数据来源于项目组2023年3~4月借助问卷星平台向高校教师发放的高校双线混融教学调查问卷。问卷包含个人信息、双线混融教学现状、教师教学胜任力组成三部分。研究者累计向黑龙江、吉林、辽宁、天津、北京、河北、河南、山东、湖南、江西、江苏、广西、西藏等16省(市、自治区)40所高校教师发放问卷239份,回收有效问卷231份,有效率为96.65%。

2. 调查对象

参与调查的教师来自“双一流”大学、普通本科院校、三本独立学院和高职高专等(见表1)。

表1 调查对象基本信息

人口学变量	类别	百分比(%)	人口学变量	类别	百分比(%)
年龄段(岁)	<30	5.19	职称	助教	2.6
	30-35	2.6		讲师	38.96
	36-40	25.97		副教授	49.35
	41-50	63.64		教授	5.19
	>50	2.6		其它	3.9
教龄(年)	<2	7.79		学科	工学
	2-5	3.9	教育学		24.68
	6-10	7.79	理学		12.99
	11-15	31.17	艺术学		7.79
	>15	49.35	文学		5.19
学历	学士	3.9	管理学		2.6
	硕士	64.94	哲学		1.3
	博士	31.17	经济学		1.3
性别	男	36.36			
	女	63.64			

3. 研究工具与分析方法

本研究采用SPSS22.0对问卷进行信度、效度和回归分析。统计结果显示,KMO值为0.768,问卷内部一致性信度Cronbach. α 系数为0.897。人口学变量的回归分析数据结果见表2,其中VIF值均小于5,说明问卷模型没有多重共线性问题,模型

表 2 人口学变量对各项调查影响回归分析

人口学变量	VIF 值	P 值						
		教学态度意愿	课程教学模式	线上教学平台	教学平台功能	教学影响因素	面临挑战	教学支持
性别	1.04	0.482	0.034*	0.606	0.606	0.552	0.912	0.769
年龄	2.09	0.020*	0.552	0.155	0.108	0.111	0.504	0.412
学历	1.05	0.892	0.607	0.602	0.799	0.381	0.794	0.665
教龄	2.10	0.069	0.358	0.703	0.628	0.343	0.993	0.838
职称	1.09	0.923	0.290	0.985	0.729	0.952	0.426	0.621

注: *表示 P<0.005。

构建良好。除性别对课程教学模式影响的 P 值和年龄对双线混融教学态度意愿影响的 P 值小于 0.05 外,其它各项 P 值均大于 0.05。这说明双线混融教学意愿受年龄特点影响出现差异,课程教学模式选择在性别方面存在差异,人口学变量对各项调查结果没有显著影响。

(二) 调查数据分析

1. 使用意愿

在线教学的使用态度、感知有用性和感知易用性可显著正向预测在线教学使用行为。教师在线教学行为形成路径受使用态度与主观规范的影响,在线教学态度越积极,开展在线教学的可能性越大(王红艳等, 2021)。郑宏等(2020)的调查结果表明,教师疫情后“愿意”(包含“非常愿意”)采用“线上+线下”混合式教学的比例达 76.5%。

调查数据(见图 1)显示,近 80% 的受访教师表示愿意(包含非常愿意)采用或今后继续采用双线混融教学模式开展教学,表明高校教师对双线混融教学模式的接受度良好,认可该教学模式的值,大多能主动顺应和接受信息技术发展对教学带来的重大变革,总结疫情期间线上教学的经验与不足,开展教学反思与自我评价,不断更新教学模式。由此可见,教师的职业态度、教学反思能力和教学评价能力是高校教师双线混融教学必备的能力。

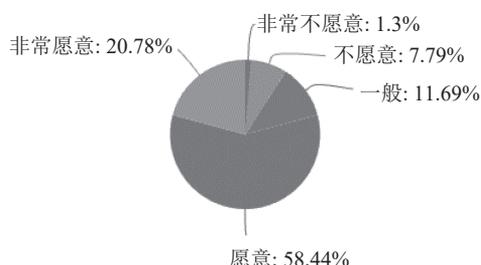


图 1 教师开展双线混融教学的意愿

2. 教学现状

1) 课程教学方式。目前开展线下教学的课程占 44.16%, 开展双线混融教学的课程占 51.94%, 其中“线下为主、线上辅助”的占 38.96%(见图 2)。同一教师讲授多门课程,有的采用线下,有的采用线下+线上的占 11.69%, 采用线上教学或以线上教学为主、线下教学为辅的占 3.9%(主要集中于开放大学)。这说明,疫情期间线上教学确实促进了高校双线“混合”或者“混融”教学。但受传统教学习惯等多种因素的影响,仍有较高比例的课程恢复到疫情前的单纯线下教学。

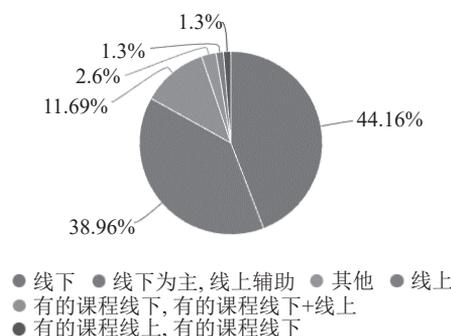


图 2 教师教学方式分布

2) 线上教学平台。疫情期间线上教学平台基本免费为高校提供教学服务。恢复线下教学后,教师大多利用教学平台辅助线下教学,应用较多的平台依次为腾讯会议、超星学习通、雨课堂/学堂在线、爱课程、智慧树、慕课等开放性平台、QQ、微信、钉钉、云班课等(见图 3)。采取混合教学的教师使用的线上教学平台都在两种以上。教师面对功能和使用范围不同的多种教学平台,并根据课程性质、使用范围、功能需求等在平台间切换,加重了工作负担。教育数字化转型要解决各级各类教育公共服务平台的垂直和水平间的隔离难题,构建具有新时代特征的智慧教育服务生态。

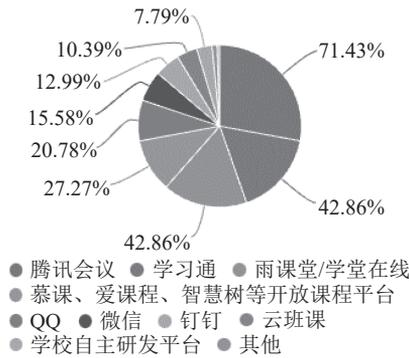


图3 教师选用的线上教学平台分布

3)线上教学平台使用熟练度。认为熟练或非常熟练的教师占 77.92%,认为一般的占 22.08%(见图4)。这说明三年线上教学确实大幅提高了高校教师使用线上教学平台的水平,为双线混融教学提供了基础。这也表明,教师信息技术素养是影响双线混融教学的重要胜任力。

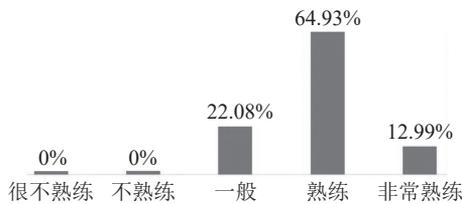


图4 教师使用线上教学平台的熟练度

4)线上教学平台功能。厦门大学的调查(苟斐斐等,2020)表明,教学平台功能满足度最高的子项依次为提交或传输资料(81.2%)、课堂考勤管理(78.1%)、课堂讲授(72.7%)、在线布置批改作业(72.3%)、在线课后辅导答疑(70.3%)。本研究发现,教师选用教学平台功能高低排序为布置及批改作业(70.13%)、提供课程资源(59.74%)、课堂考勤(58.44%)、课堂互动(58.44%)、统计成绩(45.45%)、在线测试(36.36%)、课前课后辅导答疑(33.77%)、在线上机或实验演示(15.58%)(见图5)。



图5 教师使用线上平台的功能

该调查结果与上述项目组在疫情期间的调查结果基本吻合,表明高校教师双线混合教学延用了

这些线上平台高满意度的教学功能。线下教学中师生更乐于面对面交流,但大幅降低了使用线上课前课后辅导答疑功能。教师双线混融教学模式所用的线上教学平台功能体现了其教学组织、教学互动、教学管理、教学评价的能力。

5)线上教学平台使用满意度。从调查结果看,教师对现有教学平台的功能整体比较满意,认为能够满足需求(包括“基本满足”和“完全满足”)的占 90.91%(见图6),说明疫情期间的线上教学完善了教学平台功能。但这些平台功能只能满足双线混融教学的基本需求,还需针对双线混融教学融合共通的特点改进平台功能,满足新型教学需求。

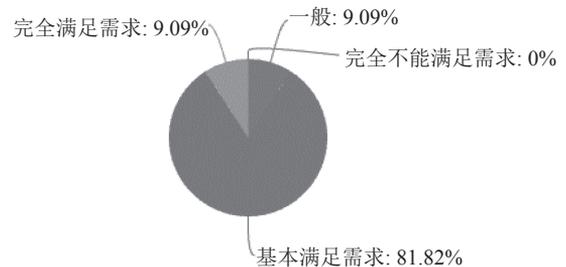


图6 教师对线上教学平台功能的满意度

3. 影响因素和面临挑战

虽然高校教师开展双线混融教学的意愿高,但实际开展双线混融教学的课程与教师意愿间差距较大。为了探究原因,本文调查了影响教师开展双线混融教学的因素及面临的挑战。

1)影响因素

双线混融教学不是简单的“线下+线上”,需要将二者有机融合贯通,改变师生传统的教与学习习惯。因此,师生自主学习能力和行为习惯直接影响该课程是否采取这一教学模式。教师的教学策略和讲授方法、线上教学资源的选取策略以及师生对教学平台和工具的熟练度将直接影响教学效果。使用和推广该模式的主要外因是学校的政策支持、线上教学技术服务、学生学习空间及终端设备质量等。受访教师有意愿开展双线混融教学,对教学平台功能和稳定性也较满意,这两者也是双线混融教学的重要影响因素(见图7)。总体而言,教师的自我调节能力、课程讲授能力、教学组织能力、教学评价能力都影响双线混融教学。

2)面临挑战

教师认为最大挑战是双线混融教学需要改变

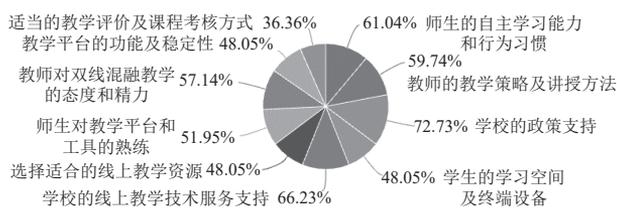


图7 影响教师双线混融教学的因素

以往的教学习惯,重新开展教学设计。这对中老年教师是一大挑战。另外,双线混融教学除传统的线下课堂讲授外,还需融入线上教学资源、使用教学平台、开展线上教学互动、实施教学管理和评价等,这势必增加工作量。教学任务多的教师在时间和精力上会力不从心(见图8)。开展双线混融教学可能还需要教师重新学习线上教学平台和功能,这也会阻碍教师开展双线混融教学。

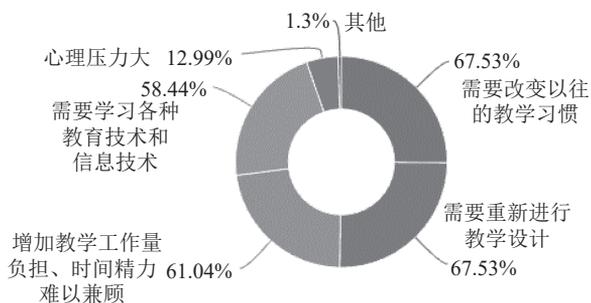


图8 教师开展双线混融教学的挑战

4. 教师培训

1)线上教学培训。疫情期间,教师参与3-5次培训的占49.35%,参与1-2次培训的占23.38%,参与6-10次培训的占18.18%,参与10次以上培训的占3.9%,未参加过培训的占5.19%(见图9)。可见,即使疫情迫使学校开展线上教学培训,但力度还是不足。开展双线混融教学还需要结合教师胜任力模型针对教师实际需求制定培训内容。

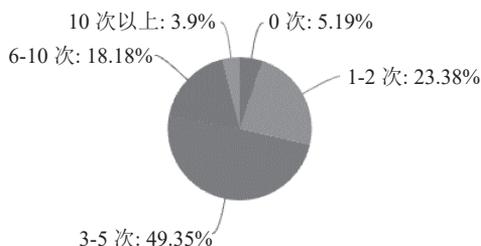


图9 疫情期间教师参与线上教学培训

2)线上教学资源应用的反馈。对于疫情期间积累的线上教学资源,教师认为“有用”(包括

“非常有用”)的占76.63%,认为“一般”的占19.48%,认为完全没用或者基本没用的占3.9%(见图10)。可见,疫情期间高校教师积累了大量有用的课程资源(包括文献材料、音视频资源、网络资源等),这些资源都可以用于双线混融教学。

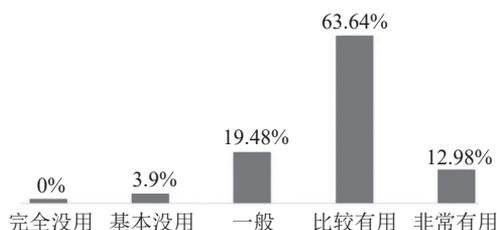


图10 线上教学资源用于双线混融教学的价值

3)参加双线混融教学培训的意愿。调查显示,80%以上的教师愿意(包括非常愿意)参加双线混融教学培训(见图11),教学设计能力是受访教师最为重视的教学能力(见图12)。也就是说,教师普遍期望自我提升,愿意尝试新型教学模式。

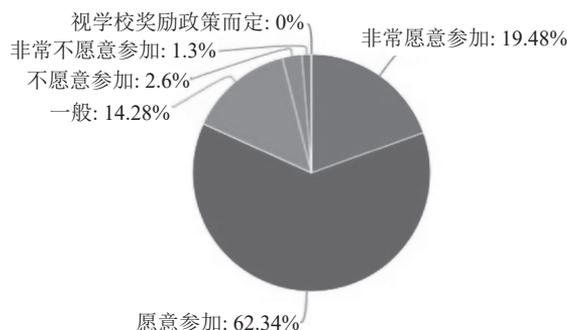


图11 教师参加双线混融教学培训的意愿

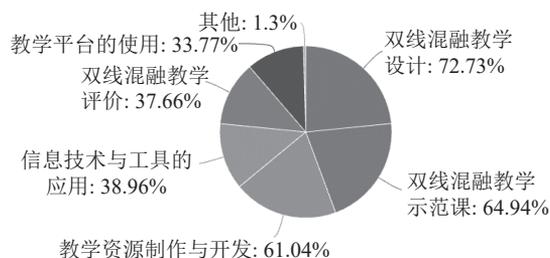


图12 教师希望参加的双线混融教学培训项目

5. 学校支持

教师能否主动开展双线混融教学,很大程度上受学校政策的影响。教师对双线混融教学支持的评价结果,主要包括学校对双线混融教学的政策支持、网络等硬件环境支持、教学方法培训支持、信息技术培训支持等(见图13)。

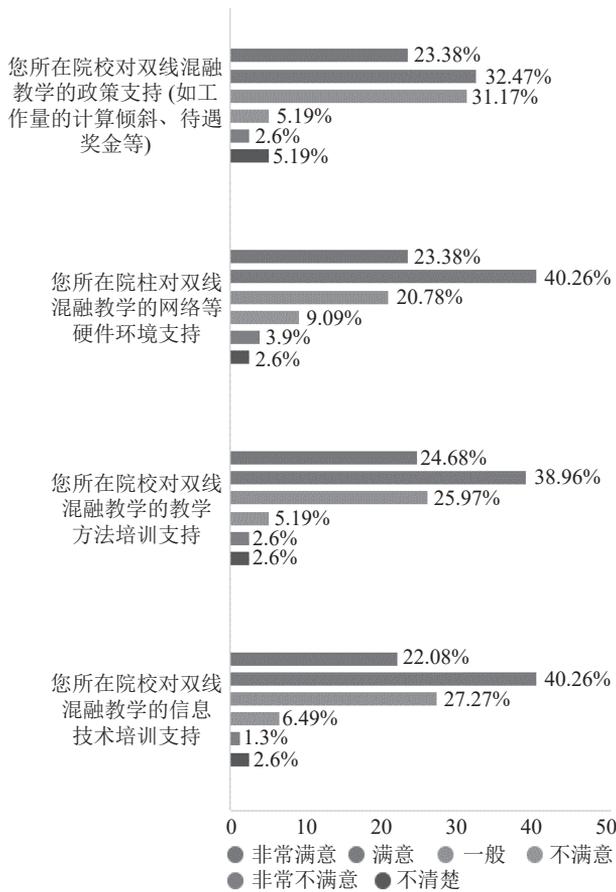


图 13 教师对双线混融教学支持的评价

从调查结果看,选择“满意”(包含“非常满意”)的教师占 55%–65% 之间,整体满意度不高。其中,教师对网络等硬件环境支撑、信息技术和教学方法培训支持的满意度较高,对学校政策支持的满意度稍低。这与疫情期间的被动线上教学情况一致。疫情期间为了保障线上教学,高校大力改善网络、设备等硬件环境,恢复线下教学后线上教学地位下降,学校支持双线混融教学的力度减少。

教师希望学校为双线混融教学提供的支持依次为教学环境支撑、工作量倾斜、信息技术和教学方法培训、奖金发放、职称评定倾斜、评优评先奖励等(见图 14)。学校制定相应奖励激励机制有利于激发教师参加培训的内在动力,帮助他们克服阻碍因素,并促进教师积极应对双线混融教学面临的挑战,从而主动开展双线混融教学。



图 14 教师希望学校提供的双线混融教学支持

6. 教师教学胜任力

上述调查结果表明,教师需要具备的双线混融教学胜任力包含职业态度、信息技术素养、教学设计能力、教学组织能力、课程讲授能力、教学互动能力、教学管理能力、教学反思能力、教学评价能力、自我调节能力。此外,项目组借鉴 CSSCI 数据库收录的与高校教师教学胜任力相关的 25 篇文章,增加了教育学与心理学知识、学科知识与行业认知、成就动机、责任感、团队协作能力、教学策略、表达沟通能力、科研创新能力和课程思政能力;根据行业专家和受访教师的反馈增加了师德师风和服务意识。三项综合得出 21 项能力特征,请教师对相关能力特征项进行选择。调查问卷剔除教学策略和责任感、将教学策略融入教学设计能力、将责任感融入师德师风后,最终得到 19 项能力特征项,其得分情况见表 3(得分区间为 0–1)。

四、研究结论与反思

本文根据问卷调查结果和胜任力理论对教师

表 3 高校教师双线混融教学胜任力分析

层级	职业素养 (分值)	知识素养 (分值)	教师特质 (分值)	教学实施 (分值)
能力	师德师风(0.30) 职业态度(0.26) 服务意识(0.18)	信息技术素养(0.95) 学科知识与行业认知(0.79) 教育学与心理学知识(0.69)	表达沟通能力(0.81) 自我调节提升能力(0.73) 团队协作能力(0.64) 科研创新能力(0.55) 成就动机(0.46)	教学设计能力(0.92) 课程讲授能力(0.78) 教学组织能力(0.78) 教学互动能力(0.78) 课程思政能力(0.73) 教学反思能力(0.60) 教学管理能力(0.59) 教学评价能力(0.55)

胜任力要素进行融合、重组、合并或剔除,依据“素质洋葱模型”定义该胜任力的核心构成要素,针对问卷调查发现的问题提出促进双线混融教学教师胜任力提升的建议与后续研究方向。

(一)教学胜任力特征

本文构建的高校教师双线混融教学胜任力包含职业素养、知识素养、教师特质、教学实施等4个层级19项能力(见表4)。

(二)提升教学胜任力

1. 构建双线混融教学技术环境

根据调查结果可知,对于硬件环境的满意度,选择“一般”及以下的教师约占36%。疫情虽然促使高校线上教学环境有所改善,但仍然不尽如人意。我国信息化基础设施建设总体上可以满足线上教学需求,但硬件设施的技术“含金量”还很低。线上线下融合教学的组织与实施需要打通线上与线下的学习场景通道,以技术为引擎促进教育创变(祝智庭等,2021)。双线混融教学的开展首先需要高校为教师构建双线混融物理环境,加强虚拟仿真实验室、智慧教室、网络平台等建设,升级硬件设

备和软件功能,提供良好的网络条件,完善双线混融教学环境。线上与线下教学融合需要无缝连接、交互、开放、协作的智慧型学习环境。加强建设不同区域不同层次高校间的合作共享协同机制,利用云计算和人工智能技术等突破时空限制,合力打造智慧教育公共服务平台,以此填补区域院校间的技术鸿沟,实现数字公平,从而实现双线混融教学技术环境的跨越式服务。

2. 加强双线混融教学能力培训

调查结果表明,高校针对双线混融教学的培训力度不足。疫情期间绝大部分教师都不同程度地参与过线上教学培训,为开展线上教学积累了经验。但高校教师参加培训频次总体不高,三年间累计参加5次以下培训的占73%。而80%以上的教师表示愿意参加双线混融教学培训。因此,后疫情时代开展双线混融教学学校加强一线教师的培训有较强的现实需求。

在硬件基本具备的前提下,推进双线混融教学开展其主要因素是教师教学理念及教学能力。调查发现教学设计能力得分位列第二,在教师希望参

表4 高校教师双线混融教学胜任力及含义

职业素养	服务意识	将服务理念融入教学,以学生为中心,弱化教师教学主体意识
	职业态度	具备开展双线混融教学的职业态度与职业操守、遵守教师职业道德
	师德师风	具备教学必备的责任心、自信心、自制力、正直善良、为人师表
知识素养	信息技术素养	能快速学习掌握新技术、新工具,具备在网络中快速获取、制作、加工、选择应用教学资源和信息的能力并应用于双线课堂教学
	学科知识与行业认知	不断学习所讲授学科的前沿知识,提升自身知识水平,具备相对系统完善的学科知识
	教育学与心理学知识	具备必要的教育方法、教学知识、了解学生心理,激发学生学习兴趣
教师特质	表达沟通能力	具备与学生、团队教师等表达沟通的能力
	自我调节提升能力	能不断改进教学模式,积极主动学习新技术提升教学能力,形成自我提升的策略
	团队协作能力	能主动融入教学共同体,支持并积极参加双线混融教学团队建设,主动与团队教师协作
	科研创新能力	能总结双线混融教学实践的经验并不断改进教学,形成科研成果
	成就动机	能发挥自己的优势、获得由教学观念及方法改进所带来的自我肯定和成就感
教学实施	教学设计能力	能针对双线混融教学的课前、课中和课后不同阶段分别进行教学设计
	课程讲授能力	能合理控制教学进度,完成对知识、态度与技能的有效讲解
	教学组织能力	能调动学生参与双线课堂的积极性,顺利开展双线课堂教学
	教学互动能力	充分结合线下面授互动与线上平台互动功能,及时给学生评价反馈(包括言语反馈和学习积分反馈等)
	课程思政能力	合理有效地融入课程思政,将新媒体技术与思政课堂深度融合,加强双线课堂的学生思政教育
	教学反思能力	及时总结线下及线上教学的优缺点,改进不足,提升教学效果
	教学管理能力	能准确判断双线混融教学存在的问题,并采取适当的策略加以解决,及时快速完成线上线下教学环节
	教学评价能力	制定有效的课程评价与考核方式,客观评价双线混融教学效果

加的培训项目中位列第一,因此加强教师的双线混融教学设计能力培训是首要任务。通过提升课前、课中和课后不同教学阶段的教学设计能力,教师能够在课堂充分利用线下与线上教学的优势,根据学生实际水平、课程性质等设计教学支架,达到双线混融教学效果最大化。在高校基本信息化建设完成后,保障在线教学质量的关键是教师运用技术的能力(邬大光等,2020)。调查结果表明,信息技术素养在教师教学胜任力得分位列第一。因此,大力开展包括信息技术方法、软硬件工具应用、教学资源的开发与选取策略,利用信息技术整合与课程相关的双线教学资源等培训,充分发挥MOOC、翻转课堂等混合式教学方法在双线混融教学中的优势。

3. 建设双线混融教学共同体

双一流大学、普通本科院校、开放大学、高职、三本独立学院等高校虽然办学层级有别,但是同一区域不同层次院校间可以通过传、帮、带的模式建设区域教学共同体,以共享教学资源、教学方法、教学经验等。学校可以通过评选优秀的双线混融教学示范课,开展双线混融教学示范课培训,实现教师间的经验共享及交流。学校还可以组织建立校级双线混融教学示范教师团队,加强双线混融教学的团队建设,以此来打破以往教师单打独斗、各自为营的局面。同一门课程的多个任课教师形成课程组,师资充足的学校可以开展双师课堂试点,为相应课程设置主讲教师和辅导教师,建设教学协同机制。教师之间相互合作取长补短以弥补单个教师个人时间及精力不足的短板,同时还可以依托团队协作来加大对网络教学资源选择及自有教学资源建设,以点带面推动双线混融教学实践。

4. 建立双线混融教学评价体系

调查发现,教师面临的最大挑战是双线混融教学需要改变传统教学习惯。因此,高校决策部门需要将双线混融教学纳入教学计划,制定双线混融教学教师的工作量核算、奖金分配、职称评定、评优评先等激励政策,开展双线混融教学竞赛、评选双线混融教学标兵等活动,鼓励教师开展双线混融教学实践;完善双线混融教学考核与评价机制,以双线混融教学胜任力模型的层级和能力指标为参考,高校可以按需选择胜任力特征并确定权重建立双线混融教学评价体系;把学生评教、教师互评、校

级督导评价等相结合,调动教师开展双线混融教学的积极性。

5. 完善双线混融教学的教师教学胜任力模型

本文建构的高校教师教学胜任力主要依据问卷调查和受访教师意愿总结得出,后续研究还需要据此开展绩优组与绩平组的行为事件访谈研究、编制双线混融教学胜任力自测量表并开展调查研究,验证并完善该双线混融教学胜任力模型;持续调研双线混融教学进展,修正双线混融教学胜任力模型,构建相应评价机制,提升高校教师双线混融教学胜任力,最终建立高校教师双线混融教学的能力确定、能力培训、能力评价一体化模式。

在大数据与智能技术高速发展的时代,双线混融教学将成为教育发展的新趋势。教师作为教学的主体之一,对推动双线混融教学发展具有举足轻重的作用,提升其双线混融教学胜任力也是值得关注的研究课题。

[参考文献]

- [1] 陈薇,黄洵,周驰岷(2015). 基于远程教学背景下的混合式教学模式中教师胜任能力初探[J]. 天津职业院校联合学报, 17(7): 39-43.
- [2] 苟斐斐,刘振天(2020). 高校教师线上教学平台功能及环境支持认知评价的实证分析[J]. 教育发展研究, (11): 49-59.
- [3] 何齐宗,赵志纯(2018). 高校教师教学胜任力的调查与思考[J]. 中国大学教学, (7): 77-79+85.
- [4] Jafar, D. S. A., Saud, M. S., Hamid, M. Z. A., Suhairom, N., Hisham, M. H. M., & Zaid, Y. H. (2020). TVET teacher professional competency framework in industry 4.0 Era[J]. Universal Journal of Educational Research, 8(5): 1969-1979+2020.
- [5] Lameris, P., & Moumoutzis, N. (2021). Towards the development of a digital competency framework for digital teaching and learning[J]. 2021 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON). IEEE, 1226-1232.
- [6] 廖宏建,张倩苇(2017). 高校教师SPOC混合教学胜任力模型--基于行为事件访谈研究[J]. 开放教育研究, 23(5): 84-93.
- [7] 刘双(2022). 双线混融模式下思政课教师教学胜任力研究[J]. 福建江夏学院学报, 12(2): 102-109.
- [8] 邱燕楠,李政涛(2020). 从“在线教学胜任力”到“双线混融教学胜任力”[J]. 中国远程教育, (7): 7-15+76.
- [9] Tigelaar, D. E. H., Dolmans, D. H. J. M., Wolfhagen, I. H. A. P., & Vleuten, C. P. M. V. D.(2004). The development and validation of a framework for teaching competencies in higher education[J]. Higher Education, 48(2): 253-268.
- [10] UNESCO(2018). UNESCO ICT competency framework for teachers[EB/OL]. [2020-12-26]. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/>

pf0000265721?posInSet=1&queryId=493a67d1-6b72-4dea-b57e-8f877ccfd9ef.

[11] 邬大光, 李文(2020). 我国高校大规模线上教学的阶段性特征——基于对学生、教师、教务人员问卷调查的实证研究 [J]. 华东师范大学学报(教育科学版), (7): 1-30.

[12] 王红艳, 孙宏恩, 雷维娜, 首新, 胡卫平(2021). 后疫情时代高校教师在线教学接受行为研究-有调节的中介模型 [J]. 教师教育学报, 8(1): 92-100.

[13] 熊思鹏(2015). 高校青年教师教学胜任力模型与测评研究 [D]. 南昌: 江西师范大学. 10.

[14] 颜正恕(2015). 高校教师慕课教学胜任力模型构建研究 [J]. 开放教育研究, 21(6): 104-111.

[15] 郑宏, 谢作栩, 王婧(2020). 后疫情时代高校教师在线教学态度的调查研究 [J]. 华东师范大学学报(教育科学版), (7): 54-64.

[16] 周榕(2012). 高校教师远程教学胜任力模型构建的实证研究 [J]. 电化教育研究, (11): 86-92.

[17] 祝智庭, 胡姣(2021). 技术赋能后疫情教育创变: 线上线下融合教学新样态 [J]. 开放教育研究, 27(1): 13-23.

(编辑: 李学书)

Investigation on the College Teachers' Competencies in Offline and Online Merged Teaching

QIU Baishuang, ZHANG Hao & ZHANG Ying

(QingGong College, North China University of Science and Technology, Tangshan 063000, China)

Abstract: *The online teaching in the Chinese universities has been the largest online education activity in the history of higher education during the epidemic period. With offline and online merged into blended or hybrid teaching, the post epidemic era has witnessed this great change in education as well as challenges such as the improvement of teachers' teaching competencies. To better understand the challenges and related issues, the article analyzed the research and development of college teachers' teaching competencies in different teaching modes by reviewing relevant literature. Then, with the help of an online survey platform, Questionnaire Star, the study collected data from teachers of 40 different types of colleges in 16 provinces to investigate the current situations of the offline and online merged teaching after the full resumption of the traditional offline teaching. In the end, based on analysis of the survey results and the competency theory, the study used the analytic hierarchy process to clarify the 19 characteristics in the four levels of teaching competencies that college teachers should have in the offline and online merged teaching. The study has provided a reference for the development of offline and online merged teaching for higher education in the post the pandemic era.*

Key words: *offline and online merged teaching; college teachers; teaching competence*