

分类号：
学号：20232101046

密级：
单位代码：10759

石河子大学

硕士学位论文



幼儿园教师合作教研运行机制的个案研究

学位申请人	黄静
指导教师	李攀 副教授 蔡玉 园长
申请学位类别	专业硕士
专业名称	教育
研究领域	学前教育
所在学院	师范学院

中国·新疆·石河子
2026年5月

分类号：
学号：20232101046

密级：
单位代码：10759

石河子大学

硕士学位论文



幼儿园教师合作教研运行机制的个案研究

学位申请人	黄静
指导教师	李攀 副教授 蔡玉 园长
申请学位类别	专业硕士
专业名称	教育
研究领域	学前教育
所在学院	师范学院

中国·新疆·石河子

2026年5月

**A case study on the operation mechanism of kindergarten teachers'
cooperative teaching and research**

A Dissertation Submitted to

Shihezi University

In Partial Fulfillment of the Requirements

for the Degree of

Master of Education

By

Huang Jing

(Preschool Education)

Dissertation Supervisor: Li Pan

May, 2026

石河子大学学位论文独创性声明及使用授权声明

学位论文独创性声明

本人所呈交的学位论文是在我导师的指导下进行的研究工作及取得的研究成果。据我所知，除文中已经注明引用的内容外，本论文不包含其他个人已经发表或撰写过的研究成果。对本文的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中作了明确的说明并表示谢意。

研究生签名：黄静

时间：2026年5月20日

使用授权声明

本人完全了解石河子大学有关保留、使用学位论文的规定，学校有权保留学位论文并向国家主管部门或指定机构送交论文的电子版和纸质版。有权将学位论文在学校图书馆保存并允许被查阅。有权自行或许可他人将学位论文编入有关数据库提供检索服务。有权将学位论文的标题和摘要汇编出版。保密的学位论文在解密后适用本规定。

研究生签名：黄静

时间：2026年5月20日

导师签名：李攀

时间：2026年5月20日

摘要

园本教研是促进教师专业成长、提升保教质量的重要途径，教师合作更是提高教研质量的关键。理清核心要素及其相互关系并分析其运行机制有利于为教师合作教研提供理论支撑和实践参考。

本研究采用质性个案研究方法，选取 S 市三所公办幼儿园为研究对象。研究者通过访谈园长、教研员、年级组长及其他教师，共 18 位受访者，并对访谈文本进行主题分析，构建了幼儿园教师合作教研运行机制的分析框架。在此基础上，研究者通过观察教研活动、收集文本资料，对访谈内容进行补充与验证。

本研究发现，幼儿园教师合作教研运行机制由组织机制、过程机制、动力机制和保障机制这四大核心组成部分构成。在共生理论的指导下，组织机制作为合作教研的共生单元，包含个体单元与集体单元。个体单元构成集体单元，集体单元又为个体单元提供支持。集体单元中跨班级协同组织作为园内组织，其成果通过与园外教师合作组织进行推广，同时，通过园外组织中的教研活动为园内实践优化借鉴经验。过程机制是合作教研的共生模式，议题生成、专业互动、成果产出与推广、反思调整四个阶段循环上升，完成完整的知识转化闭环。动力机制与保障机制共同构成了合作教研的共生环境。动力机制包括学习动机、自我效能感、价值认同三个内部动力，以及同伴认可、考核评价、表彰奖励三个外部激励。外部激励以心理需要满足为中介，强化或削弱内部动力。保障机制包括制度、时空、物质这三个方面。制度保障为基础层，时空保障为载体层，物质保障为工具层。这三层保障层层递进，动态调适。

合作教研运行机制作为一个整体，四个组成部分之间相互作用：保障机制中制度保障规范组织机制并为过程机制创设条件；同时，组织机制与过程机制为保障机制提供调适依据；组织机制投入到过程机制中分享经验，过程机制借助组织机制的平台实现价值沉淀；组织机制是外部激励的重要来源；过程机制产生内部动力，同时，内部动力也会优化过程机制；除此之外，动力机制会提升组织机制的凝聚力。四个核心机制相互作用，共同构成幼儿园教师合作教研运行的完整系统。基于研究结论，研究者从激活运行主体、优化运行过程、夯实运行环境这三个方面提出实践启示。

关键词：幼儿园教师；合作教研；运行机制

Abstract

Kindergarten-based teaching and research is an important way to promote teachers' professional growth and improve the quality of education. Teacher cooperation is the key to improving the quality of teaching and research. Clarifying the core elements and their interrelationships and analyzing their operating mechanisms are conducive to providing theoretical support and practical reference for teachers' cooperative teaching and research.

This study adopts the qualitative case study method, and selects three public kindergartens in S city as the research object. The researchers interviewed the principal, teaching and research staff, grade group leaders and other teachers, a total of 18 respondents, and analyzed the theme of the interview text, and constructed an analytical framework for the cooperative teaching and research operation mechanism of kindergarten teachers. On this basis, the researchers supplemented and verified the interview content by observing the teaching and research activities and collecting text data.

This study found that the operating mechanism of kindergarten teachers' cooperative teaching and research is composed of four core components: organizational mechanism, process mechanism, dynamic mechanism and guarantee mechanism. Under the guidance of symbiosis theory, organizational mechanism, as a symbiotic unit of cooperative teaching and research, includes individual unit and collective unit. The individual unit constitutes a collective unit, and the collective unit provides support for the individual unit. As an organization in the kindergarten, the cross-class collaborative organization in the collective unit promotes its achievements through cooperation with teachers outside the kindergarten. At the same time, it draws lessons from the teaching and research activities in the organization outside the kindergarten to optimize the practice in the kindergarten. The process mechanism is a symbiotic model of cooperative teaching and research. The four stages of topic generation, professional interaction, achievement output and promotion, and reflection and adjustment rise in a cycle to complete the complete closed loop of knowledge transformation. The dynamic mechanism and guarantee mechanism together constitute the symbiotic environment of cooperative teaching and research. The dynamic mechanism includes three internal motivations: learning motivation, self-efficacy and value identification, as well as three external incentives: peer recognition, assessment and reward. External incentives strengthen or weaken internal motivation by satisfying psychological needs. The safeguard mechanism includes three aspects: system, time and space, and material. The system guarantee is the basic layer, the space-time guarantee is the carrier layer, and the material guarantee is the tool layer. These three layers of security are progressive and dynamically adjusted.

As a whole, the operation mechanism of cooperative teaching and research interacts with the four

components : the institutional guarantee in the guarantee mechanism standardizes the organizational mechanism and creates conditions for the process mechanism ; at the same time, the organizational mechanism and the process mechanism provide the adjustment basis for the guarantee mechanism ; the organizational mechanism is put into the process mechanism to share experience, and the process mechanism realizes value precipitation through the platform of the organizational mechanism. Organizational mechanism is an important source of external incentives ; the process mechanism generates internal power, and the internal power will also optimize the process mechanism. In addition, the dynamic mechanism will enhance the cohesion of the organizational mechanism. The four core mechanisms interact with each other to form a complete system of kindergarten teachers ' cooperative teaching and research operation. Based on the research conclusions, the researchers put forward practical enlightenment from three aspects : activating the operation subject, optimizing the operation process and consolidating the operation environment.

Keywords:Kindergarten teachers ; Cooperative teaching and research ; Operating mechanism

目录

摘要	I
Abstract	II
第1章 绪论	1
1.1 问题提出	1
1.1.1 园本教研是促进幼儿园教师专业成长的有效途径	1
1.1.2 教师合作是提高教研质量的重要保障	1
1.1.3 当前园本教研中的教师合作亟待优化	2
1.2 研究目的与意义	2
1.2.1 研究目的	2
1.2.2 研究意义	3
1.3 文献综述	3
1.3.1 关于教师合作的相关研究	4
1.3.2 关于合作教研的相关研究	7
1.3.3 幼儿园教师合作教研的相关研究	9
1.3.4 幼儿园教师合作教研运行机制的相关研究	12
1.3.5 研究述评	14
1.4 概念界定	15
1.4.1 园本教研	15
1.4.2 教师合作	15
1.4.3 幼儿园教师合作教研	16
1.4.4 运行机制	16
1.5 理论基础	16
1.5.1 共生理论	16
1.5.2 实践共同体理论	17
1.5.3 知识管理理论	18
1.5.4 理论基础与本研究的適切性	19
第2章 研究设计	21
2.1 研究内容	21
2.2 研究对象	21

2.3 研究方法	21
2.3.1 研究资料收集方法	21
2.3.2 研究资料整理方法	26
2.4 研究伦理	27
第3章 组织机制：合作教研的共生单元	28
3.1 个体单元在层级结构中的岗位与分工	28
3.1.1 业务机构的设立	28
3.1.2 个体单元的角色分工	29
3.2 集体单元的运行特征	31
3.2.1 跨班级协同组织	31
3.2.2 跨园区协同组织	32
3.2.3 跨学段协同组织	34
3.3 合作教研组织机制内部要素关系分析	35
第4章 过程机制：合作教研的共生模式	37
4.1 过程机制各阶段运行状态分析	37
4.1.1 教研议题生成的三种渠道	37
4.1.2 教师专业互动的过程及影响因素	42
4.1.3 教研活动后反思调整的现状分析	49
4.1.4 教研成果的产出与推广	52
4.2 合作教研过程机制内部要素关系分析	55
第5章 动力与保障机制：合作教研的共生环境	56
5.1 动力机制	56
5.1.1 内部动力	56
5.1.2 内部动力各要素之间的关系	58
5.1.3 外部激励	59
5.1.4 合作教研动力机制的要素关系分析	60
5.2 保障机制	61
5.2.1 制度保障	61
5.2.2 时空保障的特点	63
5.2.3 多样的物质资源供给	64
5.2.4 合作教研保障机制内部要素关系分析	65
5.3 本章小结	66
第6章 研究结论与实践启示	67
6.1 研究结论	67

6.2 实践启示	68
6.2.1 激活运行主体，构建平等对话的教研共同体	68
6.2.2 优化运行过程，形成持续改进的教研闭环	71
6.2.3 夯实运行环境，营造支持有力的教研生态	73
6.3 研究局限与展望	76
参考文献	77
附录 A	83
附录 B	85
致谢	86
作者简介	87
导师评阅表	88

第1章 绪论

1.1 问题提出

1.1.1 园本教研是促进幼儿园教师专业成长的有效途径

2006年教育部开展了以园为本教研制度建设项目,计划用五年左右的时间,建立和完善以园为本教研制度,提高幼儿教育质量,在全国建立一批起示范作用的基地和幼儿园。^①如何建设园本教研受到教育界的关注,并在全国各地的幼儿园中如火如荼地开展,并且认为园本教研对于教师的专业发展起着重要的作用。2016年,我国教育部在《幼儿园工作规程》以及2023年国家教育部颁布的《关于实施新时代基础教育扩优提质行动计划的意见》中强调建立完善的教研制度,深化学前教育教研改革,扎根一线研究解决幼儿园实践问题,为教师专业成长提供支持。^②2024年,教育部等九部门联合印发的《“十四五”学前教育发展提升行动计划》进一步强调完善园本教研制度。到2025年,全国教育工作会议将深化基础教育教研改革作为会议重点内容。会议提出要加强教研的专业引领,让教研活动更有针对性、更有实效。园本教研从幼儿园真实的教育场景出发,由教师作为研究主体,围绕保教工作中的实际问题开展研究。通过系统、有组织的反思与研究,教师能从凭经验做事慢慢转变为会研究、善思考的专业人员。园本教研遵循“实践—反思—再实践”的循环方式,帮助教师在解决真实问题的过程中更好地理解儿童发展规律和教育理论,提高把理论用到实际工作中的能力。这一过程既能促进教师专业成长,也能提升幼儿园整体管理水平,营造良好的教育质量文化。近年来,学前教育越来越注重内涵发展。怎样建立科学、高效、有活力的园本教研体系,已经成为促进教师发展和提高教育质量的重要课题。

1.1.2 教师合作是提高教研质量的重要保障

教研活动不是教师一个人的事,而是基于集体智慧、实践共享和协同反思的专业合作。有效的教师合作能够加深教研的深度,拓宽教研的广度,提高教研的实效,最终提升整体保教质量。多项国家级政策文件都提到,教师合作是保证和提高教育质量的关键。

《幼儿园保育教育质量评估指南》在“教师队伍”评估指标中,不仅关注个体教师的专业能力,更强调“人员配备”“专业发展”和“激励机制”中的协作要素,尤其教研团

^① 金晨曼. “以园为本教研制度建设”项目正式启动[J]. 基础教育课程, 2006(5):1.

^② 中华人民共和国教育部. 关于实施新时代基础教育扩优提质行动计划的意见, 教基(2023)4号. [EB/OL]. [2024-8-17]<https://www.moe.gov.cn>.

队本身由多元主体共同构成，不同的角色对教研的高质量开展发挥着不可替代的作用。^①同样，《新时代基础教育扩优提质行动计划》也明确提出，要注重园所之间的帮扶与交流，构建协同共进的教研共同体^②。教师的专业成长不仅要依赖教师个人知识的积累，还要依靠社会参与，在集体实践中实现个人与集体的成长。在园本教研中教师通过合作形成共享的问题解决策略，相比教师独自研究，合作教研能集中不同视角和智慧共同找出教育中的真实问题并设计有效的解决办法。这种基于合作的集体探究能突破个人经验的局限，让教研产生“1+1>2”的效果。

1.1.3 当前园本教研中的教师合作亟待优化

园本教研作为教师专业发展的重要活动，其效果很大程度上取决于教师之间的高质量合作。教师合作教研非常重要，但实际开展时还存在不少问题。

合作教研活动往往缺乏完善的制度规范与可持续的动力支持；研讨内容容易陷入表面化、形式化等困境；教研活动只注重教师间信息传达、任务布置或无目标地讨论，并不能围绕真实、复杂的实践问题开展高质量的互动与反思，而且教师过多依赖于行政指令推动，教研中的合作文化尚未真正形成。^③要解决上述困境，仅仅呼吁合作远远不够，必须从系统层面把握教师合作教研如何发生、如何维持以及如何生效。当前园本教研中的教师合作涉及多个层面的深层挑战。教师合作在教研场域中究竟如何运行，还有哪些困境及背后的原因是什么等问题，还缺乏清晰的认识。要回答这个问题，仅仅停留在对合作价值的倡导或对问题现象的描述是不够的，需要深入合作教研的运行过程之中，系统揭示其内在的构成要素、作用路径与动态机制。

1.2 研究目的与意义

1.2.1 研究目的

本研究旨在系统揭示幼儿园教师合作教研运行机制的内在结构与运作逻辑。通过对个案幼儿园的深入调查，深入合作教研实践现场，分别呈现与剖析运行机制内部构成要素、具体样态及其运行状态。在此基础上整合构建一个能够反映幼儿园教师合作教研运行机制整体性与动态性的理论模型，从系统层面阐释其运作规律。最后，基于研究针对个案园合作教研实践中存在的困境提出可操作的实践启示。

^① 中华人民共和国教育部. 教育部关于印发《幼儿园保育教育质量评估指南》的通知, 教基〔2022〕1号[EB/OL]. [2024-08-20]. <https://www.moe.gov.cn>.

^② 中华人民共和国教育部. 关于实施新时代基础教育扩优提质行动计划的意见, 教基〔2023〕4号[EB/OL]. [2024-8-20]. <https://www.moe.gov.cn>.

^③ 缪玲. 众鸟齐飞:园本教研中提升教师合作学习能力的策略研究[J]. 教育观察, 2022, 11(06):67-70.

1.2.2 研究意义

(1) 理论意义

本研究以共生理论、实践共同体理论与知识管理理论为理论基础，从共生系统视角解析教师合作教研运行机制。这一思路为解读幼儿园合作教研提供新理论视角，拓展三类理论的应用范围，也为后续研究提供可参照的分析思路。

(2) 实践意义

本研究通过对 S 市三所公办幼儿园的深入研究，系统阐述各园在合作教研过程中的现实样态以及存在的困境，为个案幼儿园合作教研的优化提供诊断与改进依据；其次，本研究构建的分析框架与思路也为其他幼儿园审视合作教研的实践提供指引；同时该研究能够为区域学前教育优质均衡发展提供微观层面的实践支撑。

1.3 文献综述

在中国知网等中英文数据库以“园本教研”为主题词进行搜索，检索出近 20 年对此领域的相关研究 1920 篇，其中包括 283 篇学术期刊，72 篇硕博论文。并且结合相关文章发表年度分布图发现，已有研究中关于园本教研的研究整体上呈现稳步上升趋势，这一趋势与我国学前教育事业快速发展、幼儿园教研工作愈发受重视的行业背景高度契合，尤其在 2018—2019 年达到顶峰，正是学前教育深化改革规范发展的关键阶段，教研创新成为行业关注焦点。之后虽然发文量稍见下降，但研究内容逐步从基础理论探讨转向实践落地、模式创新等深度议题，关于园本教研仍然有较高的研究价值，其在助力教师专业成长、提升幼儿园保教质量中的核心作用始终是教育界关注的重点。

以“教师合作”作为主题词进行搜索发现，中外文献共有 6357 篇左右，主要集中在中等教育、高等教育、初等教育、学前教育等学科，相关研究主题较多的是校企合作、合作学习、教师专业发展等，说明教育界对教师合作相关的研究已经相当成熟，有很深厚的理论基础。关于教师合作教研的相关研究大约有 295 篇，聚焦学前教育领域，相关研究仅有 18 篇，研究成果数量较少。

对已有文献的梳理可以为研究选题提供可行性与价值性的参考，通过对园本教研与教师合作的相关文献的整理与分析发现，园本教研依旧受到教育界的重视，是学前教育研究领域的核心议题，但是园本教研中的教师合作相关研究却相对缺乏，这也为本研究的开展找到新的突破点。

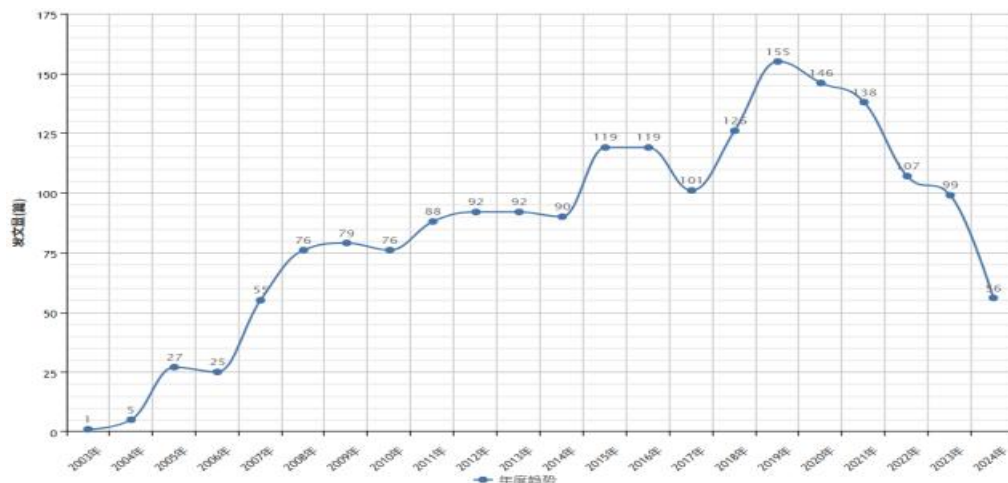


图 1-1 园本教研相关文章发表年度分布图

1.3.1 关于教师合作的相关研究

(1) 合作的定义

合作是教师合作的上位概念。是人类互动的的基本形式，是理解教师合作概念的基础。语义层面，《现代汉语词典》将“合作”阐释为互相配合完成事务或共同承担任务；《牛津大辞典》定义为主体间共同开展同一项工作。两类定义凸显合作核心特征是多方参与、共同行动。

进一步从学理角度分析，合作可被视为一种为实现共同目标、体验集体活动乐趣或增强社会联结而采取的协调性集体行动^①。也有研究强调，合作本质上是个体或群体为实现共享目标而进行的协同努力，其目的在于构建双赢格局，既满足自身利益，也惠及他人^②。

综上所述，参与者要有共同的目标愿景；主体之间要有责任分工；合作过程中要有共同认可的规则；合作成果应该促进每一位参与者的成长。以上几点则是合作的核心要素。值得区分的是，协作与合作两个概念之间存在区别。协作通常指多方在各自目标不同的情况下，一方协助另一方完成特定任务。而合作更强调成员的民主平等，指成员围绕同一目标，共同参与，集体决策，利益共享，创造共同的价值。

(2) 教师合作的内涵

从国外研究来看，卡伦·肯特强调教师合作应以教学实践中遇到的实际问题为出发点，通过教师同伴之间的学习、交流与共享，协同应对教育过程中的现实挑战^③。李特尔指出，教师合作强调以团体形式开展专业互动，包括经验分享、反馈与协同改进^④。

^① Argyle, M.Cooperation:The Basis of Sociability[M].London:Routlege, 1991.4:127-128.

^② 章志光, 金盛华. 社会心理学[M]. 北京:人民教育出版社, 1996:406.

^③ Karen M. Kent. A Successful Program of Teachers Assisting Teachers[J]. Educational Leadership, 1985, 43(3): 30-31.

^④ Little, J.Norms of collegiality and experimentation:work-place conditions of school success[J].AmericanEducational

国内很多学者也对教师合作的定义进行阐述。饶从满与张贵新认为所谓教师合作就是一种批判性互动关系,教师们以自愿、平等的方式就共同感兴趣的问题讨论出解决办法,目的是进一步改善教学实践。^①常秀芹等人先从合作入手,认为合作是社会互动下产生的行为,首要前提是具备共同目标,由两个或多个个体或组织发起的一致行动,在行动中所有个体或组织都是平等的,因此,教师合作就是教师之间为了学生发展而进行的对话、交流与沟通,主体是教师,并且他们认为教师合作最根本的特征有三个,一是教育的意向性;二是教师合作各方关系的特征是平等性;三是教师合作的全过程包括结果均具备创新性。^②齐媛等人认为教师合作是为了实现特定目标,由同一学校或跨学校的教师组织起来,共同完成工作任务的行动方式。这里强调“共同完成工作任务”意在区别于工作领域之外的非正式合作,特指教师在工作领域范围内的合作行为。^③傅建明将教师合作看作教师教学合作,认为教师教学合作指在原有分科教学的基础上,通过不同层面和不同形式的合作,将各学科间有逻辑和自然联系的或者重合交叉的内容进行合理的组织调整或合理延伸,使它们能够相互补充,相互促进,从而实现教师的专业成长^④。

在我国,崔允漦和郑东辉从合作的基本要素入手,认为任何合作都必须具备四要素:有主体的意愿、可分解的任务、有共享的规则、有互惠的效益^⑤。马兰等人则认为真正的合作学习包括积极互赖、责任到人、公平参与和同时互动(PIECE原则)。^⑥张晓蕾、王英豪提出教师合作需要达成合作共识、形成权力分享的合作共生关系、分享教学实践、营造合作信任的文化氛围、开展集体行动和探索、改进教学实践。^⑦任智茹、庞丽娟分析得出共同目标、积极互依、个体责任、互动互促、共同建构与协同反思是教师合作所需。^⑧研究者徐心宇总结出合作学习的基本要素主要有语言和非语言途径与同伴相互沟通、友好合作的合作技能;小组成功合作的必要条件共同的团队目标;小组成员平等的小组地位;个人对任务准备的责任和为团队作出贡献的个体责任;成员间正向的相互依赖;充分的小组互动;知识共享^⑨。这些要素并非相互独立的,而是紧密联系在一起的。研究者周怡为了了解幼儿园教师的合作,将其分为合作目的、合作态度、合作范围与对象、合作内容与过程、合作评价^⑩。

(3) 教师合作的形式

Research Journal, 1982, 19(3):325.

^① 饶从满,张贵新.教师合作:教师发展的一个重要路径[J].教师教育研究,2007,(01):12-16.

^② 常秀芹,李艳艳.教师合作的内涵、特征与意义[J].中国成人教育,2008,(03):96-97.

^③ 齐媛,何克抗,刘志波,等.促进知识分享的教师合作机制探究[J].现代教育技术,2009,19(04):59-62.

^④ 傅建明.基于“教学合作”的教师专业成长[J].教育科学研究,2009,(03):72-75.

^⑤ 崔允漦,郑东辉.论指向专业发展的教师合作[J].教育研究,2008,(06):78-83.

^⑥ 马兰,盛群力,等.多彩合作课堂[M].福州:福建教育出版社,2013:12.

^⑦ 张晓蕾,王英豪.从“合而不作”到“合作共赢”:对我国校际教研共同体中教师合作现状的探索性分析[J].教育发展研究,2017,37(24):14-20.

^⑧ 任智茹,庞丽娟.教师合作学习的特征[J].当代教育科学,2010(21):35-37.

^⑨ 徐心宇.合作学习视域下的合作任务设计研究[D].上海:上海师范大学,2022.

^⑩ 周怡.推进幼儿园教师合作的管理策略研究[D].上海:华东师范大学,2010.

从理论层面来说,富伦和哈格里夫斯等研究者确定了三种基本的合作形式,包括人为合作、舒适合作和关键合作。^①并且哈格里夫斯在上世纪90年代的著作《变革的时代,变革的教师:后现代社会的教师工作与文化》中,探讨了教师合作的问题。从“形式”这一视角,可将合作文化区分为个人主义、派别主义、自然的合作文化和人为的合作文化四种。正如哈格里夫斯说的,教师变革包含正在变革、想要变革和已经变革三层次,教师合作也可能处在正在合作、想要合作、已经合作的状态。而其中的合作也会分为人为的、间性的、自然的三种可能。^②

从实践层面来说,国外教师合作教学形式主要有小队教学,小队教学包括单科合作、多科合作、跨校合作、循环式合作、主题式合作五种模式。除此之外,还包括合作授课、授业研究、教师共同体和教师行动研究。^③我国对教师合作形式的实践研究正处于蓬勃发展的阶段,合作形式多样,根据不同角度,可划分为以下类型:根据合作内容划分,可分为课堂教学、课题研究、校本教研、课程开发与管理、班级管理、教师培训等;根据合作对象划分,包括师徒结对、同伴合作、同学科教研组、不同学科教师的合作等^④;根据合作空间划分,可分为同校教师合作、校际或区域教师合作等;根据合作目的划分,可分为常规型合作、任务型合作、发展型合作。^⑤根据教师合作的形式,有学者发现教师组成团队进行合作时,常用的模式主要为整体团队模式和核心互补团队模式。整体团队模式中由成员共同制定团队目标、任务、行动方式及行动原则,运作流程为“组成团队—合作设计—目标、任务呈现—集体指导—过程呈现—反馈与补救—合作指导—评价”,其优势是合作成员分工明确、操作有序,合作更容易协调。但由于成员都有各自负责的任务,当不可预期的意外出现时,可能造成不能及时有人解决问题的情况。核心互补团队模式则以目标或问题为导向,确定一个由三至五名成员组成的小组,制定合作计划、合作原则、合作日程等。不同于整体团队模式的是,该合作呈“滚雪球”式,在小组成员集体指导的过程中,根据需要随时吸收新成员加入,不断扩大队伍。其优点在于灵活性较大,缺点是成员较难明确自身任务,而且会因为缺少磨合,教师合作出现失衡和盲目进行等特点。^{⑥⑦}

整体来看,现有研究主要有以下特点:一是概念界定更加明确。不同学者从多个角度解释了合作与教师合作,总结出共同目标、平等参与、责任分工、互惠共赢等关键要素,也区分了合作与协作、教师合作与日常互动等相近概念。这些界定为本研究理解合

^① Hargreaves, Andy, and Ruth Dawe. Paths of professional development: Contrived collegiality, collaborative culture, and the case of peer coaching.[J].Teaching and teacher education, 1990, 6(3):227-241.

^② 马玉宾.实践中的教师合作文化[M].长春:吉林大学出版社,2014.03:33.

^③ 田丽丽.国外教师合作概况[J].集美大学学报(教育科学版),2005(02):44-48.

^④ 付光槐,姜何.中小学教师合作研究40年:脉络、内容与反思[J].教育与教学研究,2023,37(04):60-70.

^⑤ 张华龙,张菊凤.三十年来我国中小学教师合作研究的梳理与反思[J].河北师范大学学报(教育科学版),2011,13(04):22-26.

^⑥ 程晓红.研究性学习中的教师团队合作模式初探[J].山西高等学校社会科学学报,2003(06):35-37.

^⑦ 何琼.校际教研共同体中教师合作现状及改进策略研究[D].上海:华东师范大学,2023.