

# 疫情期高校教师教学发展中心教师培训能级分析

丁妍 陆昉 陈侃

**摘要:**本研究旨在分析疫情期全国高校教师教学发展中心实施教师教学培训的情况和能级,并探讨组织发展问题。约八成的中心提供了教学培训,另有一成多中心未曾参与。根据培训参与度、培训覆盖面以及培训先进性三个维度构建“培训能级”指标并进一步评价,区分出七大类教发中心,反映出教发中心已出现了分化,在教发事业快速发展的大背景下,一小部分中心可能面临着组织边缘化、职能空心化的危机。

**关键词:**教发中心;培训能级;组织发展;在线教学

## 一、问题提出

受新冠肺炎疫情影响,全国高校在教育部“停课不停学、停课不停教”的方针指导下,积极部署了春季学期在线教学工作。为确保广大教师快速适应新的授课方式,教师教学培训成为各高校非常紧迫的任务。那么,以提供教师教学培训为核心业务的教师教学发展中心(以下简称“教发中心”)是否支持了学校教学调整工作?它们为教师提供了什么样的培训?培训表现又反映了教发中心怎样的组织生态?上述问题亟待去掌握和分析。查理斯(Challis)等学者曾指出,判断一个教发中心成功与否取决于它多大程度被学校视为处理教学相关问题的重要部门<sup>[1]</sup>。针对教发中心应急培训情况的评价研究将帮助我们描画出这一群体的专业化水平和组织发展的综合表现。

尽管教师培训是教发中心的核心业务,但是,对教师培训表现的评估却相对薄弱。贝格斯和菲利普<sup>[2]</sup>、桑特拉<sup>[3]</sup>、林德奎斯特<sup>[4]</sup>以及纳尔逊<sup>[5]</sup>等学者都曾主张有必要开展教师教学培训的评估,并认为这是反映教发工作有效性

的重要指标。然而,时至今日,还是很少经由验证过的工具来评价并指导教发中心人员的实践工作<sup>[6]</sup>。在国内,高校教师培训的评估研究也存在极大的空白,并且相当多的文献集中在培训资源配置、培训内容设计、培训组织管理、培训结果反馈等制约培训发展的根本性问题的探讨<sup>[7-10]</sup>。总体上,国外研究积累了较多的实证调研,对培训效果的评估以教师满意度等直观体验为主,而国内相关研究则多为经验性、解释性的文章,侧重培训投入、组织管理、制约因素等过程评估。两者都缺少把教师培训与教发中心的组织发展结合起来的研究,从长远看,这一话题的研究恰恰是极为必要的。

本调研由复旦大学教发中心和教育部全国高校教师网络培训中心共同实施,通过“问卷网”向全国高校教发中心(除港澳台地区外)发布问卷,共收到631份,剔除无效问卷后获得521个有效样本。除青海省外,30个省、直辖市、自治区均有高校教发中心参与调研。从数量看,本调研已具备较大规模的覆盖面,能代表国内高校教发中心在疫情期间教师培训的基本情况。

丁妍,复旦大学教师教学发展中心副主任,高等教育研究所副研究员;陆昉,复旦大学教师教学发展中心主任,物理系教授;陈侃(通讯作者),复旦大学社会发展与公共政策学院副教授。

## 二、疫情期高校教师教学培训概况

疫情期间，各高校都开展了不同形式的教学。在调研中，提及率最高的是a类“在线直播”，其次为b类“资源自建并在课前提供，课中在线互动”，以及c类“利用他平台课程资源在线授课”。相比a类的线下到线上的“搬家”教学，后两类则偏向同步、异步相结合的混合在线授课方式，符合2月初教育部《关于在疫情防控期间做好普通高等学校在线教学组织与管理工作的指导意见》中鼓励和支持有条件高校加快研发教学资源，并充分利用优质在线课程资源开展线上授课和线上学习的要求。

针对疫情期的教学调整，一半左右的教发中心担负起了所在高校教师教学培训的主责，另有三成配合校内其他部门开展教师培训，两者相加，约有八成的教发中心为教师提供了培训服务，另有近两成未能发挥应有的作用。

在已实施培训的教发中心中，六成机构的培训在500人次及以下，一成多超过1000人次。从培训人次占开课教师数的比例看，一半以上的教发中心有能力给八成以上本学期开课教师提供培训，27.1%的中心甚至做到了全员覆盖；而另有一成多教发中心的培训辐射面明显不足。

在培训内容方面，“平台操作”是教师从事前述任何一种在线教学都离不开的必备技能，毫无疑问被列为提及最多的培训内容，其次为“在线互动”“在线教学设计”“视频制作”等培训（图1）。

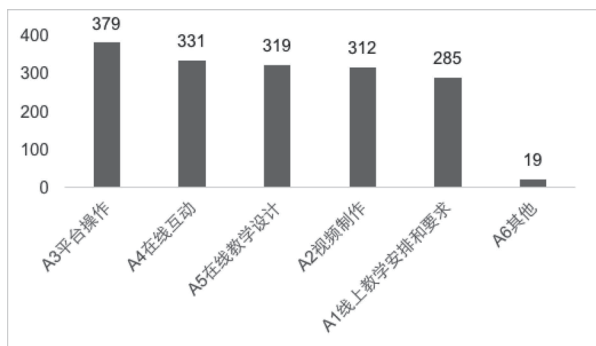


图1 疫情期高校教发中心主要培训内容（多选）

在培训方式上，相比于制作并提供相关学习资源，更多的中心侧重在帮助教师解决实际

教学问题，同时，它们也意识到在面对不确定的教学挑战时，加强同行互帮互学的必要性，因此，“组织在线研讨”成为各教发机构培训方式的首选（图2）。

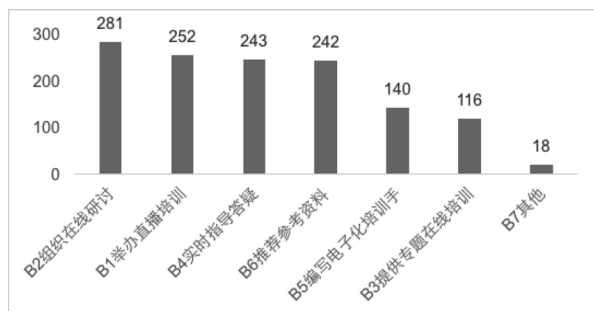


图2 疫情期高校教发中心培训服务的主要方式（多选）

从上述数据看，绝大多数教发中心都能跟进学校要求开展各种形式的、有针对性的教师培训，且培训覆盖面较广，不过仍有部分中心在疫情期教学调整中应对不力，未能发挥应有的作用。

## 三、全国教发中心培训能级的分析

对于以上教发中心一般培训数据的分析，还不足以了解它们培训的综合表现。为此，本研究引进“能级”概念。在社会科学领域，“能级”用来分析宏观社会网络中组织或者个人的社会地位问题<sup>[1]</sup>。查理斯曾归纳出成功的教发中心的四大要素，其中之一就是“履行自身职责和达成目标的能力”<sup>[2]</sup>。在此，“能级”指的是教发中心为应对学校需求而履行教师培训职责的表现水平。

我们认为，在疫情期，教发中心的培训能级主要体现在以下三个方面：（1）是否对本校教师培训有所贡献？（2）是否让培训尽可能覆盖到广泛的开课教师群体？（3）是否能创新培训内容、培训方法以引领今后工作改进和组织发展？接下来，我们将从“培训贡献度”“培训覆盖面”“培训先进性”三个维度对教发中心的能级进行定量刻画。

“培训贡献度”和“培训覆盖面”两个指标分别利用已有题项的统计量。“培训贡献度”是教发机构是否实施培训的指标，在这里我们

对培训中他们担任何种角色，即主导方还是配合方不做区分。“培训覆盖面”则是教发中心培训人次占本学期开课教师数的百分比进行合并计算后得到的高、中、低三档的分类指标。

“培训先进性”是在培训内容和培训方式两大指标基础上创建的一个新指标。在培训内容方面，“先进性”意味着教发中心所提供的培训需要教师投入相当多精力从经验中学习，并通过整合知识开展反思才能掌握的高阶能力的培训。在培训方式方面，“先进性”表明所提供的培训是传统面对面培训的替代方式，可能对今后培训模式变革和组织发展具有潜在的促进作用。鉴于此，我们对培训内容和培训方式的几个指标进行了合并计算，并区分出高、中、低三组。最终确定了评价各高校教发中心教师培训能级三个维度的结构内容。

综合上述三大指标进行加权计算、合并聚类，最终得到了七种类型的教发中心，均衡高能中心（14.3%）、“效率高能中心”（20.8%）、“创新高能中心”（4.4%）、“普通中心”（11.9%）、“失衡中心”（21.8%）、“低能中心”（7.1%）和“无作为中心”（19.8%）。

“均衡高能中心”是在培训覆盖面和先进性两大指标上均表现突出的中心，与此相区分的是在指标上各有偏重的“效率高能中心”和“创新高能中心”，前者倾向培训覆盖面的达成，后者更在培训的开创性上有优势。从计算结果来看，“效率高能中心”明显超出“创新高能中心”的占比。“普通中心”是培训表现平平的机构，这部分比例不高。与之形成鲜明对比的是“失衡中心”，占到两成以上，这类中心先进性指标或覆盖面指标表现薄弱。“低能中心”则是两大指标表现均薄弱的中心。最后一类“无作为中心”是疫情期未参与任何培训的中心。

这里需要特别关注三个信息。第一是三类“高能中心”的比例，合计达到近四成，说明这些中心能快速对接学校需求提供及时高效的培训服务，它们代表了全国教发中心的中坚力量。第二是“失衡中心”“低能中心”“无作为中心”的存在，三者合计超过四成，这个数

字难以被忽略。一些中心可能片面追求规模的达成而轻视了培训对教师教学实践的作用和价值，这样的培训注定很难和教发中心今后发展建立有意义的联系；另一方面还有一些教发中心没有充分的条件和能力承担如此紧迫且高要求的培训，一定程度反映出部分教发中心或已面临组织边缘化的危机。第三是中间层的缺失，处于中间层的普通中心占比一成多一点，缺少存在感，从而可以看出两极分化态势非常显著。

综上所述，我们创建了三个维度指标以定量分析教发中心的培训能级。不过，评价一个组织的能级从来不是简单的，而应该是多面复杂的。比如对于实践，教发中心是否具有高度的反思能力，往往是它们创新工作提高培训能级的必要前提。有295个教发中心（占56.6%）在反思疫情期培训工作的基础上介绍了今后培训的重点努力方向，其中强化在线教学、混合式教学为内容的培训，提高教师信息化素养被提及得最为频繁。同时，也有教发中心意识到教师培训形式可以更加丰富，应拓展在线培训和混合式培训，推进多样灵活的培训机制。这些反思对于教发中心培训能级的持续提升具有重要意义。

#### 四、结论与思考

本研究利用疫情期的问卷调研，梳理了教发中心教师教学培训的实施情况和主要问题，构建了多维评价培训表现的“能级”框架，以此提炼出七大类型的教发中心和群体发展特征。总体上，约八成的教发中心对学校重大教学调整能做出不同程度的回应，采用各种在线方式，开展了有针对性的教师培训服务；近四成的“高能中心”在培训上做到了及时高效且有一定的先进性，在学校教育教学运行中展示出不可替代的自身价值。极大地反映出各教发中心在培训专业化和组织发展上的水平。

教学培训是一项高度专业化的工作，需要在实践中结合理论和研究。绝非仅限于组织、宣传、调配等事务性工作。从调研中，不难发



现追求覆盖、效率的培训在教发中心机构中仍有广大市场，而具有一定开创性的培训仍需加强，教师培训的专业化水平亟待提升。另一方面，尽管只有短短数年的发展，教发中心内部已出现较明显的分化。较之积极活跃，堪当大任的“高能中心”，还有相当数量的中心在紧要关头表现出低效低能，甚至毫无作为，这无疑将加速它们在学校组织中的边缘化。在国内教师发展事业方兴未艾的大背景下，我们应警惕一些教发中心“未老先衰”的现象。

国外学者早就指出，未来教师发展领域需要更多关注教发中心机构的组织发展，这一论断也同样适用于我国的教师发展事业。在组织发展中尤为重要，教发中心的工作和培训计划应该与学校、甚至政府的优先事项保持一致<sup>[13]</sup>，而实现这一点需要教发中心去寻求广泛的内外协同和合作的机会。吉莱斯皮曾提出教发中心组织发展框架的两个核心概念，即“情境”与“连结”<sup>[14]</sup>。它们也将是国内教发中心组织发展的基本出发点：如何扎根本土环境，在具体工作中围绕教师教学需求和真实问题解决，为教师提供有意义的培训服务？如何发展对外“触角”多方联合联动，为适应于未来大学教学变革转型而不断创新自身业务？本研究虽着眼于评价和分析疫情期教发中心教师培训能级，但是它也为我们深入思考和研究高校教发中心这一组织的共生发展贡献了基础性材料。

#### 参考文献：

[1][12]Challis, D., Holt, D. & Palmer, S., Teaching and learning centres: towards maturation[J]. Higher Education Research and Development, 2009, 28(4): 371-383.

[2]Berquist, W. H., & Phillips, S. R. A Handbook for Faculty Development[M]. Washington, D.C.: Council for the Advancement of Small Colleges, 1975.

[3]Centra, J. A. Faculty development in higher education[J]. Teachers College Record, 1978(80): 188-

201.

[4]Lindquist, J. (Ed.). Designing Teaching Improvement Programmes[M]. Berkeley, California: Pacific Soundings Press, 1978.

[5]Nelson W. C. (1979). Faculty development: Key issues for effectiveness[J]. Forum, 1979, 2(1): 1-4.

[6]Kolomitro, K., Anstey, L. M. (2017). A survey on evaluation practices in teaching and learning centres[J]. International Journal for Academic Development, 22(3), 186-198.

[7]徐金明, 杨瑾, 余艳. 我国高校教师培训改革发展的前瞻与对策 [J]. 教师教育研究, 2014 (16) : 13-19.

[8]梁玉兰, 张宇宁, 吴德敏. 中国高校教师队伍现状、培训情况调查问卷分析研究 [J]. 武汉大学学报 (人文科学版), 2005 (58) : 227-236.

[9]罗尧成, 许宇飞. 高职院校兼职教师培训调查分析及改革建议 [J]. 教育评论, 2020 (3) : 118-121.

[10]崔志峰, 杨乃军. 高校教师培训存在的主要问题及对策 [J]. 教育探索, 2007 (7) : 31-32.

[11]龚咏梅. 能级稳态结构——对政府体制优化的一种思考 [J]. 齐鲁学刊, 2001 (1) : 81-86.

[13]Sorcinielli, M. D., Austin, A.E., Eddy, P. L, & Beach, A.L. Creating the Future of Faculty Development: Learning from the Past, Understanding the Present [M]. Bolton: Anker, 2006:1-23.

[14]Gillespie, K. J., Douglas, L. R. & Associates (eds.). A Guide to Faculty Development[M], San Francisco: Jossey-Bass. 2010:379-396, 243-258.

[ 本文系教育部社科司 2018 年教育部人文社科研究一般项目“改善混合教学质量的路径研究”（18YJA880012）成果。感谢复旦大学教师教学发展中心范慧慧、曾勇、蒋玉龙以及复旦大学管理学院奚哲伟在问卷设计及数据处理上的支持。 ]

[责任编辑：周晓燕]