

大学教师发展中心的功能与运行机制研究

庞海芍

(北京理工大学教育研究院, 北京 100081)

摘要: 通过文献分析、问卷调查、实地调研、比较研究以及实践探索, 本文探寻了中国高校教师发展中心的良性运行机制。研究发现, 自 20 世纪 80 年代以来, 世界高等教育进入了以提高质量为中心目标的时代, 措施之一便是各高校纷纷成立了“教学促进中心”、“教师发展中心”之类的机构。同样, 中国重视大学教师发展具有历史必然性和现实必要性, 但是高校在成立促进教师发展的专门机构时, 既要借鉴外国经验, 更应立足国情、校情, 对其功能和性质恰当定位, 处理好与相关职能部门的关系, 建立良性的运行机制。

关键词: 教师发展; 教学促进; 功能; 运行机制

中图分类号: G658.4 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-4038 (2012) 08-0060-06

20 世纪 80 年代以来, 世界高等教育进入了以提高质量为中心目标的时代, 措施之一便是各高校纷纷成立了以促进本校教师专业发展、提升学生学习品质、形成优良教学文化为宗旨的“教学促进中心”、“教师发展中心”之类的机构。教师队伍建设的确实关拔尖创新人才培养和高水平大学建设, 近年来, 大学教师发展在中国日益引起重视。2010 年颁布的《国家教育发展中长期规划纲要》将“提高教育质量、建设高等教育强国”作为一个重要的战略主题, 对队伍建设、教学质量提高等提出了更高要求。一些高校也先后成立了教师发展中心等类似机构。2011 年, 教育部、财政部颁发的《关于“十二五”期间实施“高等学校本科教学质量与教学改革工程”的意见》^[1] 中, 将加强大学教师教学能力提升作为提高人才培养质量的重要举措, 明确提出要“引导高等学校建立适合本校特色的教师教学发展中心, ……并重点建设一批高等学校教师教学发展示范中心”, 众

多高校开始谋划成立同类机构。

那么, 促进大学教师发展的意义何在? 由于国情、校情、大学制度不同, 中国高校在建立相关专门机构时, 如何对其功能和性质恰当定位? 如何处理好与相关职能部门的关系, 建立良性的运行机制? 本研究将通过国际比较、立足中国国情对该问题进行分析。

一、重视大学教师发展的历史必然性与现实必要性

当前在中国重视大学教师发展, 不仅顺应了世界潮流, 适应了教育发展规律, 更是中国高等教育发展的现实需要和必然要求。本文将从以下三个视角进行分析, 即社会发展要求, 高等教育发展的要求, 教师自身发展的需要。

第一, 重视大学教师发展是社会发展的外在要求。随着科技进步以及社会发展, 人类已经步入了知识经济时代, 以传播和创新高深知识为己任的大学已经从社会边缘走向社会中心, 成为社

收稿日期: 2012-07-08

作者简介: 庞海芍 (1964-), 女, 河南偃师人, 北京理工大学教育研究院副教授, 教育学博士, 主要从事通识教育和教师发展研究。

会进步的发动机。人们的直观感受是与二三十年前相比，大学教师的教学科研压力日益增大。客观现实是社会对高等教育人才培养质量，特别是综合素质和创新能力等都提出了更高的要求。这必然对大学教师的综合素质、教学水平、科研能力等提出更高的要求。

第二，重视大学教师发展是高等教育发展的必然要求。纵观世界发达国家高校教师发展的历史变迁，真正重视大学教师发展并建立专门机构基本上都是与高等教育的大众化相伴而生的，是与提高高等教育质量的迫切要求相适应的。20世纪60—70年代，美国“婴儿潮一代”学生纷纷涌入大学，高等教育迅速进入大众化阶段，而70年代也正是美国大学教师发展机构创建的黄金时期。^[2]迄今为止，美国的研究型大学75%以上都建立了教学促进中心之类组织。同一时期，英国的高等教育也从精英教育逐渐走向大众化教育，英国在20世纪70年代开始建立现代教师培养制度，2003年以来，英国政府拨巨款支持大学建设教学卓越中心，目前多数大学陆续成立了教师发展专门组织。^[3]日本从20世纪60至70年代中期，大学入学率从10%上升到35%，80年代开始从欧美引进大学教师发展Faculty Development（简称FD）概念，90年代，日本文部省通过制定相关法令法规来推进高校教师发展机构化建设，日本各大学开始纷纷建立FD组织。^[4]

大学教师发展之所以在高等教育进入大众化阶段备受重视，原因在于大学生数量以及大

学教师数量的迅速增加对高等教育质量提出了严峻挑战。世界各国高等教育大众化遇到的主要问题之一便是人才培养质量下滑，而大学教师的专业发展无疑是提高教育质量的关键因素。在过去的三四十年间，世界各国大学教师发展中心之所以得以快速发展，其初衷和动力就是为了促进教师专业发展、提升学生学习效果、形成优良教学文化，最终全面提高人才培养质量、提升大学的核心竞争力。

自1998年以来，中国高等教育也从精英教育阶段迅速步入大众化阶段，大学生数量和教师数量激增，中青年教师的比重加大（图1）^[5]，教学资源不足、教育质量“滑坡”现象已经引起高等教育界和社会的普遍关注和担忧。因此，重视大学教师发展不仅顺应了世界潮流，更是中国高等教育发展的必然要求。

第三，重视大学教师发展是教师个体发展的内在需求。虽然大家普遍认同教师的职业发展与大学的发展息息相关，教师队伍的整体水平直接影响乃至决定着大学的核心竞争力。然而，由于各种原因，教师的职业发展在我国还远没有引起足够重视，并导致各大学普遍感觉缺少大师级人才，教师个体对职业发展的需求也非常迫切。

本课题组2008年对某高校442位教师的调查结果表明，大多数教师喜欢教师职业，但对目前自身的职业发展状况并不满意（图2）。^[6]74.89%的教师都认为职业生涯规划十分重要，但认真规划者不多，实现职业规划的自主性也有

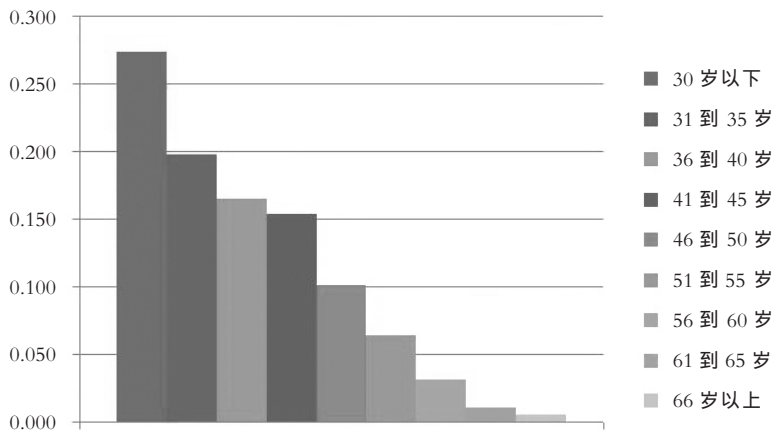


图1 2009年普通高校专任教师年龄情况分布图

选项	图示	得票/百分比
A 很满意		11 点/占 2.49%
B 满意		112 点/占 25.34%
C 一般		211 点/占 47.74%
D 不满意		108 点/占 24.43%

图2 教师对自己目前的职业发展状况满意度

选项	图示	得票/百分比
A 认真规划, 目标明确		131 点/占 29.64%
B 简单考虑过, 目标不太明确		247 点/占 55.88%
C 还不确定今后的职业发展道路		39 点/占 8.82%
D 从未规划过自己的职业生涯		25 点/占 5.66%

图3 教师对自己近5-10年的职业生涯规划情况

选项	图示	得票/百分比
A 3-5次		18 点/占 4.07%
B 1-2次		138 点/占 31.22%
C 从来没有		286 点/占 64.71%

图4 最近5年, 教师提高业务能力的学习或进修机会(连续一个月以上)

限(图3)。多数教师教学、科研任务繁重, 能力提升机会有限, 进修学习机会不多(图4)。

目前, 由于各大学的教学科研任务十分繁重, 所以各部门用人多、培养少, 关注工作多, 关注教师发展少, 对教师职业生涯的发展重视不够, 也缺少相应的激励政策。在调查及座谈中, 教师渴望在职业发展上得到学校支持的心声颇为强烈。通过专业化的教师发展服务, 减少教师群体过多、过早、长时间陷入职业高原期, 具有十分紧迫的现实意义。

二、大学教师发展的内涵与机制探索

关于大学教师发展既有广义的理解, 也有狭义的界定。广义的可以理解为, 包括一切在职大学教师, 通过各种途径、方式的理论学习与工作实践, 使自己的专业化水平持续提高, 不断完善。^[7] 根据广义的理解, 教师发展工作在各大学一直开展着, 且有很多部门都在做, 如人事处、教务处、研究生院、工会、电教中心、科研处、组织部以及各院系等, 似乎教师发展呈现出一种齐抓共管的局面。那么, 为什么大学还要成立一个专门的教师发展中心, 意义何在? 其功能和性质如何定位? 机制如何建立?

从前文所分析的重视大学教师发展的历史

必然性和现实必要性来看, 当今强调大学教师发展更宜采用狭义的界定, 则即特指通过有组织、有针对性、专业化、系统化的培训和激励帮助大学教师更快更好地胜任角色, 职业生涯得到全面、良好发展。之所以强调有组织、有针对性、专业化、系统化, 就是因为我国高等教育的发展已经进入一个新的阶段, 以往分散的、非专业化的、有些流于形式的培训机制已经很难适应教师职业发展的要求, 难以满足全面提高人才培养质量的要求。因此, 建立一个专业化的专门机构, 其意义在于要把教师发展作为学校学术能力建设的基本手段, 建立一站式、专业化的服务中心, 全面领导与引导教师发展。但如何结合国情、校情以及中国特色的大学管理体制进行制度设计值得认真研究。

1. 功能定位

在对专门机构进行功能定位时, 首要考虑的是服务对象和服务内容。目前, 国内外高校教师发展机构的名称不一, 使用较多的有: 教学促进中心、教学卓越中心、教学与学习中心、教师发展中心、教育发展中心等。名称不同, 侧重的功能和职能也有所差别。从工作对象看, 大多是以专业教师为主体, 也有的扩展至行政管理人员、教学辅助人员等全体教职员的发展,

还有的扩展至“未来的大学教师”——研究生(助教)为培训对象,还有的为本科生如何成为教师提供帮助。从工作内容看,既可以是大学教师职业的全面发展,包括教学科研能力提升、职业生涯规划、综合素养提高等;也可以突出某一方面,如提升教学学术能力。

如剑桥大学的个人与职业发展中心(The Center for Personal and Professional Development),面向剑桥全体教师、研究生、行政及教学科研支持人员,宗旨在于为大学所有成员提供学习机会,使每一个人都能够充分发挥自身潜力,为实现优秀的大学教学和研究活动提供支持。^[8]密歇根大学的教与学研究中心(The Center on Research for Learning and Teaching)以“创建研究型大学的教学文化,改善大学的教学与学生学习,研究并推广教学研究成果,以提高学生学习效率”为使命,为教师、助教、管理人员等提供专业化的教学服务和帮助。中心通过教学能力培训、教学评估、激励教学创新、专业化的教学咨询和帮助教师职业发展等工作完成使命。^[9]台湾大学的教学发展中心(Center for Teaching and Learning Development)于2006年5月1日正式成立,隶属于教务处,主要通过教学演习活动、教学咨询、课业辅导、推广教学科技、引导信息化教学、探索课程改进等方式,为本校师生提供卓越的教学支援,营造持续创新而又充满活力的学习环境,共同追求本校教学质量的提升。^[10]

结合我国国情,由于高校教师发展工作处于起步阶段,因此服务对象和服务内容都应适当聚焦,突出重点。

在服务对象上,可以面向全体教师、突出青年教师、兼顾研究生助教。

在服务内容上,应以提升教师教学能力和整体教学水平为主要目标,以促进人才培养质量提高为主要目的,兼顾教师的全面发展需求。

从理论上而言,大学教师作为一个学术职业者其发展也应该是全方位的。按照博耶(Ernest L. Boyer)的多元学术生态观,大学学术包括四个不同但又相互联系的方面,即探究的学术(scholarship of discovery)、整合的学术

(scholarship of integration)、应用的学术(scholarship of application)和教学的学术(scholarship of teaching)。^[11]但是,正如教学功能是大学最基本的功能一样,“教学的学术”也应当是大学学术的基础和核心。“教学的学术”不仅是单纯的知识传授,也包含课程的设计、新的教学理念研究、教学方法探索以及对教学效果的反思,需要对从业者进行专门的训练才能胜任大学教师的角色。目前,新任大学教师大都经过了本科、硕士、博士乃至博士后阶段的学习,接受了系统良好的专业训练,具有一定的探究学术的能力;而教学的学术能力一直以来主要依靠教师自身的实践摸索和个体反思,传统的教师培训内容及形式单一,缺乏针对性和实效。因此,需要建立专业化的组织机构加强此项工作,基本职能可以包括教师与研究生助教培训、教学质量评估、研究交流、咨询服务、教学改革与教学激励等,定性为研究与服务机构。

2. 机构设置

目前,部分国内外大学教师发展机构设置情况见表1。欧美等发达国家的此类机构大都是独立设置的,直接归属学术副校长/教学副校长领导;也有一些高校设在教务处或人事处,但大都有专门的机构和工作人员。密西根大学的教学研究中心是全美成立最早、规模最大、具有引领和示范作用的中心,现有全职人员25人,其中12位具有博士学位,是从事教师发展的专业人员;兼职人员25人(教学顾问);另外还聘有兼职演员20人(负责教学短剧创作及演出);中心还设有教师顾问委员会,由来自学院的12名院系领导组成,任期为两年。台湾大学的教学发展中心设有综合办公室、教师发展组、数位媒体组、学习促进组、规划研究组。中心现有主任1人,综合办公室工作人员6人,四个组各设正、副组长各1人,工作人员3至7人不等,合计有20人。另设有年度教学咨询委员会,由14名委员组成。^[12]

为了有效开展工作,建议我国有条件的高校设置相对独立的教师发展机构,即独立建制,专职和兼职相结合的工作队伍,充足的运行经

表1 部分国内外大学教师发展机构设置情况一览表

学校	中心名称	成立	隶属关系	人员	主要职能
清华大学	教学研究与培训中心	1998	教务处， 业务独立	6-7	教师岗位达标培训、精品课程、教改立项、教育技术培训
北京理工大学	教学促进与教师发展中心	2011	教学副校长主管	10	教师培训、质量评估、研究交流、咨询服务
上海交通大学	教学发展中心	2011	教学副校长主管	10	培训、研讨、咨询、研究
首都经贸大学	教师促进中心	2007	人事处， 业务独立	10	主题午餐会、教学咨询、职业生涯规划
香港大学	Center for the Enhancement of Teaching and Learning		教学副校长主管	37	教师发展、教学评价、课程改革、教学研究
台湾大学	教学发展中心	2006	隶属教务处， 服务导向型	26	规划研究、设计课程、教学咨询、推广多媒体教学
密西根大学	Center for Research on Learning and Teaching	1962	学术副校长主管	25	新教师入职培训、系主任和副院长的职业培训、个别咨询、学生学习评估
牛津大学	The Oxford Learning Institute	2000	学术副校长主管	22	研讨会、管理与领导发展、支持新进教师、鼓励女性教职员

费和必要的工作条件。中心专职人员构成既要有组织和协调能力的管理服务人员，也要有复合型专业人员——具有一定的教学科研经历、对教育教学或教师发展有一定研究。同时，考虑到大学教育的专业化特征，应建立一支兼职专家（顾问）队伍，聘请各学科专家和教师担任顾问。

3. 管理体制与运行机制

从各大学教师发展中心组织机构的演变历程来看，有以下几种主要类型：（1）在教务处教学评估、教学研究的基础上，发展成为教学促进专门机构；（2）由人力资源部门牵头，整合大学的相关部门职能；（3）由教育技术培训服务机构发展演变而来，以信息技术支持为依托，扩展相关教学促进功能；（4）以教育研究部门为依托，整合相关单位的资源，开展教学研究与服务工作。

当前，我国高校的教学促进和教师发展工作大都分散在教务处、人事处、电教中心、工会等部门，因此，在成立专门的教师发展机构时务必注意理顺与各职能部门的关系，明确职责分工。根据各校实际情况，既可以重新调整

职能、整合资源，将有关职能转移到中心，也可以采取中心统筹，教务处、人事处等相关部门密切合作、相互配合的方式，开展教学促进和教师发展工作。不论采取何种运行机制，教师发展专门机构都必须建立起获得学校其他部门支持的合作体系，特别是要有关职能部门的政策支持。以教学能力培训为例，首要问题是保障教学在学校工作以及教师发展中的中心地位，同时要制定相应的教师教学能力提升要求，这样教师才会有积极性和紧迫性参加培训活动。否则，在科研和教学的双重压力下，教师很难自觉自愿接受培训，导致中心的工作难以进行。

只有建立了有效地管理体制和良好的运行机制，中心的工作内容才能在以往传统的教师发展模式上有所突破、有所创新。

三、北京理工大学的实践案例

多年来，北京理工大学有关职能部门人事处、教务处、国际交流合作处、网络服务中心、工会等在教学质量提升和教师职业发展方面已经开展了大量卓有成效的工作。为了更好地贯彻落实规划纲要精神，北京理工大学于2011年

4月成立了教学促进和教师发展中心 (Center for Faculty Development, 简称CFD), 意在以往工作的基础上, 整合相关资源, 形成合力, 进一步深入、提升、创新和发展教师培养等各项工作。CFD以教育研究院为依托, 由教务处、人事处、国际交流合作处、工会、网络服务中心等部门共同参与, 定性为学术与教学服务机构。

教学促进和教师发展中心的宗旨是通过教师培训、质量评估、研究交流、咨询服务等工作, 促进教师发展, 提升教育教学水平, 帮助学生有效学习, 形成卓越的教学文化, 提高教师队伍整体水平和人才培养质量。主要工作职责包括:

教师培训——根据教师需求, 提供教学理念和技能、研究能力和方法、学术道德和师德等方面的培训和交流, 帮助教师规划职业生涯, 促进教师的职业发展, 特别是教学能力和水平的提升。

教学评估与激励——进行教学质量评估、学习效果评价并将评估结果反馈给教师, 帮助教师改进教学。开展课程体系评价, 建立本科教学基本状态数据库。设立教学激励项目, 支持教师改善教学, 营造优良的教学文化。

研究交流——开展教学理论与实践研究、教师职业发展研究, 为学校的人才培养和教学工作提供学术支持和经验贡献; 开展与国内外大学的研究与实践交流。

咨询服务——通过课堂观摩、录像分析、微格教学、教学咨询、教学督导等为师生的教与学提供服务; 为学校职能部门和专业学院提供教育教学政策的制定、实施、评价等方面的服务。

为了谋求各方支持, 卓有成效开展工作, 北京理工大学CFD建立了三支队伍:

教学促进与教师发展工作指导委员会——由主管教学的副校长任主任, 教育研究院、教务处、人事处、国际交流合作处、现代教育技术中心、工会等相关职能部门的负责人任委员。

教学促进与教师发展工作专家委员会——聘请了一批校内外、境内外的教学名师、著名学者23人担任专家委员。他们来自不同的学科专业, 可以为不同专业的教师发展提供全面的

指导。

教学促进与教师发展中心日常工作机构——由来自教育研究院、教务处、人事处、现代教育技术中心等部门的专兼职人员组成, 设主任1人, 副主任3人, 工作人员7人。

针对以往我国高校教师发展工作缺乏教学理论研究、教师培训针对性弱、内容单一、形式单调等问题, 中心成立后, 特别注重提供个性化、专业化的培训服务。通过走访各专业学院、进行问卷调查了解教师需求, 精心设计内容丰富、形式多样的教师发展项目。通过开展教学研究、参加国内外学术交流活动等, 不断提升教学促进和教师发展中心的工作水平。成立一年来, CFD共举办专题报告会3场、主题工作坊28期、名师面对面10多期, 其中邀请境外学者主讲达50%以上, 约计1500人次的教师参加了培训, 反响良好。

总之, 中国高校建立教师教学发展的专业机构, 是一件切合中国教育实际、顺应世界教育潮流、富有远见卓识之举, 将对高等教育人才培养质量的提升做出历史性的贡献。

参考文献:

[1] 教育部、财政部. 教育部财政部关于“十二五”期间实施“高等学校本科教学质量与教学改革工程”的意见[EB/OL]. http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_1672/201107/122690.html, 2011-08-20.

[2] 林杰. 美国大学教师发展的组织化历程及机构[J]. 清华大学教育研究, 2010, (2): 49-56.

[3] 陈素娜等. 英国大学教师发展的特色及其启示[J]. 理工高教研究, 2007, (2): 118-120.

[4] 李文英等. 日本大学教师发展制度化探析[J]. 保定学院学报, 2010, (1): 103-107.

[5] 根据中华人民共和国教育部教育统计数据1997-2007制作[EB/OL]. <http://www.moe.edu.cn/edoas/website18/99/info11199.htm>, 2011-08-25.

[6] 庞海芍等. 大学教师职业生涯规划研究[J]. 中国青年研究, 2009, (6): 55-58.

(下转第33页)

个内在的和必要的环节。如果拒绝恶的存在，就意味着远离作为历史之终极目标的至善。”就像“尽管‘科学’不得不直接地使非人化充分发展，但他却通过工业日益在实践上进入人的生活，改造人的生活，并为人的解放做准备”。^[10]就此而言，高考相对公平的存在本身就充当了人们追求高考绝对公平不可或缺的准备。但需强调的是，追求高考公平不能无视人的解放的历史前提，否则只能成为一种意识形态或一厢情愿式的相信。高考公平的实现及实现程度，一方面有其历史的阶段性、前提性与规定性；另一方面，还须通过制度设计加以严格规约。

总之，高考公平是一个涉及国家利益、教育利益、个人利益、个人价值观及社会基础的复杂概念，需要从哲学、政策及科学等层面进行解读。高考公平问题的实质是社会问题在教育领域的集中反映，只有改变阶段性的社会基础状况才能从根本上化解高考公平问题。为了避免高考沦为复制社会不平等的助推器，高考改革应在理想与现实、绝对与相对之间不断寻找实践公平的动态平衡点。

参考文献：

- [1] 刘额尔敦吐. 中国高校少数民族招生考试政策研究 [M]. 武汉：华中师范大学出版社，2012. 11.
- [2] [3] 刘晓瑜，潘东明. 高等教育机会均等与高考制度改革 [J]. 教育研究，200，(2)：26. 28.
- [4] 郑若玲. 守护公平：高考改革的永恒依归 [J]. 教育测量与评价，2011，(1)：48. 49.
- [5] 刘海峰. 高考改革中的两难问题 [J]. 高等教育研究，2000，(3)：36.
- [6] 刘海峰. 高考改革：公平为首还是效率优先 [J]. 高等教育研究，2011，(5)：1.
- [7] 王勇鹏. 高考公平观：问题与对策 [J]. 教育测量与评价，2009，(7)：50.
- [8] 李宝元. 关于高考制度改革若干基本问题的战略思考 [J]. 湖南社会科学，2007，(1)：118.
- [9] 张和生，彭勇. 中国高考公平问题研究 [J]. 求索，2008，(12)：154. 155.
- [10] 马克思. 1844年经济学哲学手稿 [M]. 北京：人民出版社，2000. 89.

(责任编辑 石连海)

(上接第 65 页)

[7] 潘懋元. 大学教师发展与教育质量提升 [J]. 深圳大学学报 (人文社会科学版)，2007，(1)：23-26.

[8] 剑桥大学 [EB/OL]. <http://www.cam.ac.uk/cambuniv/learning/http://www.admin.cam.ac.uk/offices/hr/staff/guide/employer/staffdev.html>，2011-08-25.

[9] CRLT of University of Michigan. 2009-2010 Annual Report: Promoting Excellence and Innovation in Teaching and Learning at U-M [R] [EB/OL]. http://www.crlt.umich.edu/about_crlt_Annual_Reprtt/p.pdf，2012-07-13.

[10] 台湾大学教务处. 教学发展中心 2011 年度报告 [EB/OL]. <http://ctld.ntu.edu.tw/>，2012-06-10.

[11] Ernest Boyer. Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate [M]. New York: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1990.

[12] 陈明伟等. 大学教师发展：台湾大学的经验与启示 [J]. 中国高等教育评估，2010，(2)：33-36.

(责任编辑 余海波)