

DOI:10.16298/j.cnki.1004-3667.2021.12.12

# 美国密歇根大学 教师教学发展中心高效运行的三重逻辑<sup>\*</sup>

刘永虎 郭 健

**摘 要:**历经60年演进,密歇根大学教师教学发展中心形成了高效运行态势,该中心遵循的系统逻辑、项目逻辑和制度逻辑是其高效运行的关键所在。明确的功能定位、适切的结构变革和多重的组织协同形成其系统逻辑;丰富多样的项目种类、严谨科学的项目评价和影响广泛的项目成效呈现其项目逻辑;人员分工、资源供给和文化遗产方面体现其制度逻辑。这三重逻辑存在目标、内容和过程的耦合,确保密歇根大学教师教学发展中心的高效运行。密歇根大学教师教学发展中心运行的三重逻辑可为我国研究型大学教师教学发展中心的高效运行提供有益经验和启示。

**关键词:**密歇根大学;教师教学发展中心;系统逻辑;项目逻辑;制度逻辑

## 一、引言

在“加快一流大学和一流学科建设,实现高等教育内涵式发展”的背景下,提高人才培养质量的意义重大,而提高人才培养质量的关键在于提升教师教学水平,高校教师教学发展中心作为提升教师教学水平的重要机构,确保其高效运行尤为重要。我国高校教师教学发展中心承担提升教师教学水平的职责,在提高人才培养质量方面发挥着越来越重要的作用,但是,组织机构功能不全、培训项目效果不显著、制度建设不完善等问题,影响了教师教学发展中心的运行。密歇根大学教师教学发展中心(Center for Research on Learning and Teaching in University of Michigan)成立于1962年,开创了美国高校设立教师教学发展专门机构的先河,标志着美国高校教师发展从主要促进教师学术能力的“学者时代”演变至注重提高教师教学水平的“教学者时代”<sup>[1]</sup>。该中心历经60年演进,现已形成高效运行态势,并成为密歇根大学提升教师教学水平的专业机构,赢得了良好社会声誉。

有关密歇根大学教师教学发展中心的研究涉及系统、项目和制度三层面。首先,系统层面包括对密歇根大学教师教学发展中心历史、主旨、特征的研

究。有学者将美国大学教师专业发展分为“研究者”“教学者”“发展者”“合作者”4个不同阶段,并指出密歇根大学教师教学发展中心的核心宗旨是通过服务教学人员以提升其教学技能<sup>[2]</sup>,也有学者从运作原则、关键因素等视角讨论了该中心的“支持性”作用<sup>[3]</sup>。其次,项目层面包括对密歇根大学教师教学发展中心提供教师教学发展项目的种类、设计原则、效果评估的研究。有学者对该中心提供的以学科为基础的各类项目进行了介绍<sup>[4]</sup>,康斯坦斯·E·库克(Constance E. Cook)指出,该中心坚持满足教师需求的项目设计原则,如咨询项目多数是由教师个人主动要求,学院项目由院长或系主任主动提出要求<sup>[5]</sup>,玛丽·C·怀特(Mary C. Wright)详细介绍了用于评估中心项目效益的矩阵模型,并对该中心评估数据的内部使用和外部交流做了说明<sup>[6]</sup>。最后,制度层面包括对密歇根大学教师教学发展中心的经费来源以及校外人力及财力支持等方面的研究。库克声称,该中心1/3的预算来自各学院或者该中心所服务的人群<sup>[5]</sup>。有学者研究发现,密歇根大学对青年教师的支持,已从原先的人力支持、财力支持发展到项目支持和平台支持,从校内支持发展到校际支持和国际支持<sup>[7]</sup>。但是,现有研究多为该中心单方面运行特征的

<sup>\*</sup> 本文系教育部哲学社会科学研究重大课题攻关项目“雄安新区公共服务体系与教育发展规划研究”(17JZD012)的研究成果

描述性分析,缺乏逻辑视角下对该中心何以高效运行的深层探究。通过探究密歇根大学教师教学发展中心运行的客观规律发现,该中心的功能定位、结构变革、组织协同形成系统逻辑,项目种类、项目评价、项目成效呈现项目逻辑,人员分工、资源供给、文化传承体现制度逻辑,这三重逻辑是其高效运行的肇因。结合我国高等教育发展背景,借鉴该中心高效运行经验是我国研究型大学教师教学发展中心进一步建设的现实需要。

## 二、密歇根大学教师教学发展中心运行的三重逻辑形式

密歇根大学教师教学发展中心的运行遵循系统逻辑、项目逻辑和制度逻辑,这三重逻辑共同推动该中心高效运行。

### (一)密歇根大学教师教学发展中心运行的系统逻辑

密歇根大学教师教学发展中心是由人员和机构组成的一个相互联系与相互作用的系统,是具有特定功能的有机整体,其系统逻辑由功能定位、结构变革与组织协同构成,是该中心高效运行的平台。

1. 明确的功能定位。任何机构的功能都与其性质相匹配,教师教学发展中心作为教师教学发展专门机构,应具有跨行政机构与学术机构的性质<sup>[8]</sup>。该中心建设伊始旨在提升教师教学水平,坚持服务导向是其系统运行原则。在与其他部门合作中,该中心充当着教学服务者和辅助者角色,根据相关单位或者教师个人教学需求,为其“量身打造”相应教师教学发展项目,借此提升教师教学水平和质量。该中心以“智囊团”的身份与服务对象共同完成教师教学发展项目的立项、设计与实施等过程,在项目设计过程中,依托中心人员队伍、平台资源、丰富经验等优势,确保项目专业性和科学性,如该中心为学校工程教育学会的研究生助教设计重点关注翻转课堂的部门研讨会,参与者均给予较高评价<sup>[9]</sup>。

密歇根大学教师教学发展中心的功​​能归根到底就是提升教师教学水平和质量。实际上,坚持教师需求为先、服务教师至上是美国研究型大学开展教师教学发展相关工作的共同特征<sup>[10]</sup>。当今社会,新兴技术层出不穷,教学理念不断涌现,教师需要及时更新自身教育理念,迎接机遇与挑战。该中心作为提升教师教学水平专门服务机构,为教师提供相关教学项目帮助教师了解和吸收新的教育理念,协助教师学习并使用先进技术等。正如奈杰尔·柯林斯(Nigel Collins)所言:“很少有职业像教师这样被要求

具备如此广泛的技能,如教授技术、组织技能和人际关系技能等,而对教师多方面能力的要求又通常被视为理所当然”<sup>[11]</sup>。所以,该中心注重培养教师教学综合能力,围绕提升教师教学综合水平对其教师教学发展项目进行立项、设计和实施。

2. 适切的结构变革。彼得·布鲁(Peter Blau)等认为系统规模是影响其结构的最重要因素,扩大系统规模会提高其专业化和规范化程度,随着系统业务呈现扩张趋势、系统员工增多、管理层次增多、系统专业化程度不断提高,系统势必进行规模变革,而任何系统变革均是为了提高系统的效能<sup>[12]</sup><sup>[139-180]</sup>。密歇根大学教师教学发展中心同样历经规模变革,结构变革可谓直观体现。伴随密歇根大学发展及教学事务日益复杂,该中心在主动求变过程中科学应变,结构不断完善,从最初仅有中心主任1名职员的一系统,演变为当今拥有46名全职和若干名兼职人员的复杂系统,他们相应分布在不同部门或分支机构,提高了该中心的系统效能。如成立于2004年的工程教师教学发展分中心促进了密歇根大学教师教学发展中心、工程学院、密歇根大学三者之间有效联结,全面助力密歇根大学工程教育卓越发展。

密歇根大学教师教学发展中心结构变革不仅体现在分支机构数量的增多,还体现在职员队伍规模的扩大和学科背景的多样性。1962年至1993年,该中心职员均为心理学背景,1993年以后,职员学科背景逐渐涵盖各学科领域,学科趋于多元化和专业化,打破了先前中心职员学科背景单一固化格局。该中心还增加了教师咨询委员会、研究生教学顾问、工程教学顾问等兼职人员队伍,通过扩充中心职员规模切实保障中心适应外界教学环境的复杂变化。如作为连接中心与各学院的强大“纽带”的教师咨询委员会由最初7名学科单一的委员发展至目前包含多学科背景、覆盖多所学院的14名委员<sup>[13]</sup>。结构变革可以提高系统效能<sup>[14]</sup>,该中心通过增设分中心、扩充人才队伍、丰富职员学科背景的适切结构变革,很大程度提高了运行的系统效能。

3. 多重的组织协同。密歇根大学教师教学发展中心是学校系统中的子系统,与其他子系统进行协同合作已经成为该中心的固有运行模式。该中心隶属学校教务长办公室,具备一定的运行独立性和自主性,有利于实现服务全校教职员提升教师教学水平的目标。一方面,该中心的高效运行离不开学校各学院的信任与配合;另一方面,各学院教师教学水平的提升在很大程度上受益于该中心的帮助与支

持,两者形成了相辅相成的合作关系。该中心与研究生学院合作开展的促进研究生助教教学水平的“研究生教师证书项目”、与文理学院院长共同探索相关学科的课程规划、与艺术设计学院的教师合作进行学院社交活动评估等,都是很好的合作范例。

密歇根大学教师教学发展中心不仅与学校各学院合作开展相应的教师教学发展项目,还与校内其他中心、研究所、图书馆等教学辅助机构就相关教学问题进行广泛合作。如该中心与国际项目办公室就学生国外学习方面进行合作,与大学多元化国家中心在开展多元文化教学与学习方面进行合作,与数码媒体图书馆和共享数据中心在教育技术方面进行合作等<sup>[15]56-57</sup>。该中心在与学校其他机构共同开展各类项目的过程中,逐渐形成了良好的系统合作关系。这种既具有一定独立自主性,又与学校其他相关机构多重协同联动的运行模式,为该中心高效运行打下良好基础。

## (二)密歇根大学教师教学发展中心运行的项目逻辑

密歇根大学教师教学发展中心源源不断地为教师提供一系列活动、计划、任务等,组成了各类教师教学发展项目,其项目逻辑由项目种类、项目评价与项目成效构成,是该中心高效运行的抓手。

1. 丰富多样的项目种类。密歇根大学教师教学发展中心的教师教学发展项目是实现其目标、发挥其功能的载体,教师教学发展项目的设置直接决定该中心能否实现其提升教师教学水平的功能以及是否履行其坚持教师需求为先、服务教师至上的原则。该中心开设的教师教学发展项目具有种类多、开展频次高的特征,服务对象覆盖全体教师,包括教学咨询、教学情景剧、教学研讨会、教学奖励、研究生助教、网络资源、教学技术、教学评估和国际教学合作等项目<sup>[9]</sup>。该中心的教师教学发展项目不仅形式各异,而且不同类别项目涉及不同主题,如教学研讨会项目中游戏式学习、研究生助教指导、主动学习、多元化教学、包容性教学原则及课程建设等。

密歇根大学教师教学发展中心依据教师教学发展项目的效果进行取舍,注重创设新的教学发展项目。值得指出的是,在美国众多高校教师教学发展中心之中,该中心于2000年首创教学情景剧项目。近年来,该中心积极开展教学咨询项目、教学情景剧项目等传统教师教学发展项目,同时把创设新教学项目作为重点工作任务。2017至2018学年,该中心首次开设“基础课程计划”(Foundational Course

Initiative)项目,较大程度地提高大型课堂教学效率,并产生了良好的实施效果<sup>[16]</sup>。教师教学发展项目的丰富多样与不断创新是该中心能够促使密歇根大学内外教师积极参与其中的主要原因之一。

2. 严谨科学的项目评价。密歇根大学教师教学发展中心重视及时运用科学的评价方法对教师教学发展项目进行效果评价,根据反馈完善相应项目实施过程,从而提高教师教学发展项目质量。该中心通常借助“矩阵评价模型”对其开展的各类教师教学发展项目进行效果评价。矩阵评价模型从项目服务对象数量、参与人员的项目价值评价、参与者将来的教学变化、项目对参与者的长期影响、需要创新的项目和服务五个方面,通过项目注册信息和员工报告、网络点击量、即时问卷反馈、电子邮件和网络调查、参与者报告与叙述、面试与专门小组、教学结果测量七条途径,对其教师教学发展项目进行效果评价<sup>[15]27-28</sup>,多角度、全方位的评价指标体系,保证了对教师教学发展项目效果评价的客观性和科学性。

密歇根大学教师教学发展中心通常还以问卷形式对参与者互动较多的教学项目进行过程评价,诸如在教学情景剧项目实施中,演出结束后相关职员与观众进行亲切交流,并留有充裕时间对现场观众进行问卷回访,后期通常还会增加追踪补充问卷评价,进而客观全面地评估教学情景剧项目的实施效果。该中心通过科学的评价方式获得信效度较高的评价数据,进而充分运用这些评价数据进行讨论、交流、反馈以及完善后续教师教学发展项目,形成了一套完整科学的调研-分析-反馈评价程序。利用这些数据可以很好地监测和评价不同教师教学发展项目的效果<sup>[17]</sup>,重视并有效利用这些评价数据、确保项目效果评价结果的时效性也是该中心进行项目效果评价的主要特征之一。

3. 影响广泛的项目成效。密歇根大学教师教学发展中心多样化的项目形式和多元化的项目内容对密歇根大学教职员工产生深远影响<sup>[18]</sup>。该中心现任主任马修·卡普兰(Matthew Kaplan)任职以来,中心发布的年报和职员发表的相关论文,显示该中心提供的各类教师教学发展项目逐渐趋向成熟并覆盖全校教师,吸引越来越多校外教师参与其中。2020至2021学年,该中心网站被访问次数高达378 767次,参与该中心教师教学发展项目的校内参与人数达到13 681名,总人次达到28 166次,涉及各学院和校外人员。2018至2019学年、2019至2020学年和2020至2021学年中心报告显示,参与该中心教师教学发

展项目的校内人数和总人次均呈增长趋势。

密歇根大学教师教学发展项目的项目成效还体现在学生参与度以及中心获得的荣誉等方面。如2017至2018学年该中心开设的旨在5年内影响密歇根大学80%本科生的基础课程计划项目,2018至2019学年已达20%的本科生报名参加该项目,其成效初见端倪,2019至2020学年、2020至2021学年这一数据分别达到30%和36.5%;2019年,工程教师教学发展分中心提供的项目促进了工程学院教育教学质量取得大幅提高并在国际上获得认可,中心职员荣获团队卓越奖(Staff-Team Excellence Award)<sup>[9]</sup>。此外,密歇根大学教师教学发展中心广泛影响校外机构,2020至2021学年,该中心校外服务对象涵盖81所美国教育机构、11个美国非教育组织和22个其他国家教师教学发展相关单位。面向校外机构直接提供或间接合作开展教师教学发展项目已成为该中心必不可少的运行环节,并获得参与者的好评,如2020年10月,来自16所中国大学的100多名教职员工参加了密歇根大学教师教学发展中心与北京大学合作成立的教学创新实践研究所(Evidence Based and Innovative Teaching Institute)中的一系列讲座项目,超过90%的参与者对这些项目给予高度评价,100%的参与者表示会向他人推荐这些项目<sup>[19]</sup>。

(三)密歇根大学教师教学发展中心运行的制度逻辑

密歇根大学教师教学发展中心形成了一套完整的规程及行动准则,其制度逻辑由人员制度、资源制度和文化制度构成,是该中心高效运行的保障。

1. 合理分工的人员制度。系统按照劳动分工的原则将系统中的活动专业化,而劳动分工又要求系统的项目保持高度的协调一致性,协调的有效方法就是系统部门化,即按照职能相似性和任务目标相似性原则把系统中的专业技能人员分类集合在不同部门<sup>[12]141-142</sup>。密歇根大学教师教学发展中心下设多个部门,其中工程类项目科、基础课程项目科、教学情景剧项目科负责具体项目开展,其他部门负责相应综合管理及服务工作,各部门不仅权责分明、相辅相成,共同承担该中心运行任务,而且根据职员学科背景合理分配岗位与项目,符合“因事设职与因人设职相结合”的人员制度。

此外,密歇根大学教师教学发展中心的职员队伍专兼职结合,学科结构多元,专业性较强,具备扎实的的教学理论知识,拥有充足的教学实践经验,主任及领导必须由教学经验丰富且具有较高学术造诣的

资深教师担任,该中心教师教学发展项目的顺利开展离不开这支专业化的职员队伍。该中心通常以“轮责制”形式完成大型教师教学发展项目,即该中心职员轮流负责项目的不同运行阶段,保证了职员获得才华施展和锻炼自身能力的机会。符合“分工与协作相结合”的人员制度。

2. 多元供给的资源制度。一方面,密歇根大学教师教学发展中心具有完善的筹资制度。该中心部分运行经费是由密歇根大学教务长办公室供给,这部分经费主要用于该中心基本运行开支,除此之外,经费来源还包括获取教师教学发展项目相应的服务报酬,这部分资金主要作为该中心运行经费的有力补充<sup>[15]36-37</sup>。该中心之所以能够获取校内外相关机构或教职员工的报酬,是因为其各类项目的设计和实施弥合这些机构或教职员工的的教学需求。通过获取教师教学发展项目的服务报酬扩充运行资金,在一定程度上保障了该中心提供高质量的教师教学发展项目,以更好地满足和达到被服务机构或教师个人对提升教学水平的既定需求和目标。

另一方面,密歇根大学具有与密歇根州的其他大学共享资源以及合作加强各自教师发展的悠久历史,并且密歇根大学教师教学发展中心能够与其他校内外机构共享校内外资源,充分满足中心高效运行对各类资源的需要,集中体现在:第一,能够充分利用学校人才资源,通过遴选各学院优秀教师担任中心全职或兼职顾问,确保职员素质满足各类教师教学发展项目开展需求;第二,注重利用网络资源,提升中心教师教学发展项目实施质量,帮助教师及时选择能够提升教学水平技术,并将其融入教学实践中。该中心凭借良好的资源供给制度,综合利用校内外相关资源,切合学校教学发展的同时扩充该中心的资源,保障其各类教师教学发展项目实施质量,增强该中心高效运行实力。

3. 悠久传承的文化制度。密歇根大学教师教学发展中心始终坚持助推校园多元文化共融局面的形成。20世纪末,该中心成为密歇根大学多元文化教学和学习的“协调者”,为密歇根大学教职员提供一系列提升多元文化的教师教学发展项目,涉及改善课堂氛围、提升教学策略和优化课程改革等诸方面,如1999年,举办以“多元化叙事”为主题的竞赛项目,征集题为“多元化对密歇根大学学生学习影响”的论文,旨在鼓励与促进“多元化”课堂与“包容性”教学体系的形成<sup>[20]</sup>。目前,该中心关切教师面临的因种族、肤色、性别和信仰而引发的校园文化矛盾甚

至冲突等影响教学的问题,并提供相应的教师教学发展项目加以应对,始终坚持将多元化、包容性的元素融入该中心提供的各类教学项目中,切实提高教师多元包容能力<sup>[21]</sup>。

有学者指出,“最深层的精神文化用以指导组织运行的各种行为规范、群体意识和价值观念,由组织的历史发展、传统和领导人的管理哲学相互融合、共同孕育产生,反映该组织的信念与追求”<sup>[22]</sup>,该中心首届主任斯坦福·C·埃里克森(Stanford C. Erickson)认为,“开展教学研究是改进教学的重要基础,‘研究’教学的内涵应贯穿整个中心运行体系之中”<sup>[23]</sup>。当前,该中心重视教学研究,如教学顾问卡里什玛·科莱特(Karishma Collette)等进行的高校教师关注学生“心理健康”程度方面的研究<sup>[24]</sup>。密歇根大学教师教学发展中心崇尚教学研究的精神文化已在其运行过程中根深蒂固。作为庞大研究型大学的密歇根大学之所以能够成功地将研究与教学职能有机结合,得益于该中心的存在<sup>[25]</sup>。

### 三、密歇根大学教师教学发展中心运行的三重逻辑耦合

密歇根大学教师教学发展中心遵循的系统逻辑、项目逻辑和制度逻辑存在一定程度的耦合关系,确保了该中心高效运行。(见图1)

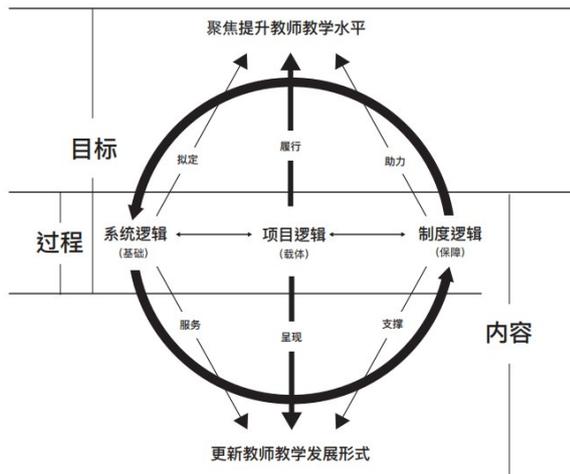


图1 密歇根大学教师教学发展中心运行的三重逻辑耦合

#### (一)目标耦合:聚焦提升教师教学水平

系统逻辑在组织层面拟定提升教师教学水平的目标,项目逻辑在实践层面履行提升教师教学水平的目标,制度逻辑在保障层面助力提升教师教学水平的目标。系统逻辑方面,密歇根大学教师教学发展中心作为教师教学发展专门机构,其宗旨是促进密歇根大学所有教职员工的教學能力,致力于支持和帮助教师教学和学生學習,并创造各类教师和学生

能够融入其中的教学环境,以创新思维助力密歇根大学师生的卓越<sup>[26]</sup>。项目逻辑方面,密歇根大学教师教学发展中心为密歇根大学各学院、相关机构的教职员工提供相应教师教学发展项目,教师教学发展项目的内容和主题直接或间接指向提升教师教学水平,一系列教师教学发展项目的良好实施作为达成此目标的具体过程,最终的教师教学发展项目成效通过是否提升教师教学水平来衡量。制度逻辑方面,人员分工制度、资源供给制度及文化传承制度均有利于促进该中心的教师教学发展项目实施,确保各类教师教学发展项目的运行效果。

#### (二)内容耦合:更新教师教学发展形式

系统逻辑在组织层面服务更新教师教学发展形式,项目逻辑在实践层面呈现更新教师教学发展形式,制度逻辑在保障层面支撑更新教师教学发展形式。系统不是一群人简单的聚合,而是为实现某种共同目标,由一定关系和联系方式结合起来,通过管理形成且具有特定功能的人群协作系统<sup>[27]</sup>。系统结构与组织文化具有一定关系,密歇根大学教师教学发展中心作为一般意义上的系统,系统逻辑中“多重的组织协同”与制度逻辑中“悠久传承的文化制度”具有一定关联性,相对独立的系统结构关系教学研究文化的形成,内外联动的系统结构特性助力学校多元文化局面形成,并且该中心系统结构受该中心组织文化影响,系统结构又反作用于组织文化,共同促使教师教学发展形式的更新演进。此外,教师教学发展项目作为教师教学发展直观形式充实三重逻辑,无论是该中心的系统逻辑,还是其制度逻辑的形成无不依托一系列教师教学发展项目。系统逻辑方面,密歇根大学教师教学发展中心崇尚跨机构协同合作模式的主要对象是教师教学发展项目,系统规模变革后的直接结果势必丰富教师教学发展项目种类,而服务导向的运行原则借助教师教学发展项目落地;制度逻辑方面,人员分工制度、资源供给制度和文化遗产制度的逻辑演绎离不开一系列教师教学发展项目,并在一定程度上优化教师教学发展项目。教师教学发展项目在三重逻辑耦合中上演“桥梁”作用并在各逻辑中获得及时更新。

#### (三)过程耦合:促使中心运行良性循环

系统逻辑是在组织层面促使密歇根大学教师教学发展中心运行良性循环的基础,项目逻辑是在实践层面促使该中心运行良性循环的载体,制度逻辑是在保障层面促使该中心运行良性循环的保障。过程意即事情进行或事物发展所经过的程序。密歇根

大学教师教学发展中心的三重逻辑构建起该中心高效运行的完整过程,三重逻辑可谓该运行过程的三个程序,缺一不可。三重逻辑首尾呼应,组成该中心高效运行的闭环回路,在此回路中,系统逻辑是基础、项目逻辑是载体、制度逻辑是保障,基础的备至驱使其发掘载体,载体的获得驱使其获得保障,保障的提供又有利于其进一步夯实基础。倘若将此闭环回路比作普通“电路”,系统逻辑则相当于为此电路提供电压的“电源”,项目逻辑相当于穿行于此电路中的“电流”,而制度逻辑相当于此电路的“电缆”。三重逻辑的过程耦合,促使各运行程序及整个运行系统在此过程中得以良性循环,这一循环回路的形成,使得该中心能够形成可持续的高效运行过程。

#### 四、密歇根大学教师教学发展中心高效运行的启示

##### (一)审视组织形态,架构健全组织

教师教学发展中心既不属于完全的管理机构也不属于纯粹的研究机构,无论是其长效运行机制的形成,还是其教师教学发展项目的具体实施,均需具备服务意识。强调教师教学发展中心服务属性并不意味着完全摒弃其管理属性,赋予中心足够的管理权限是我国研究型大学建设教师教学发展中心的权宜之计。我国研究型大学教师教学发展中心既有独立建制的,又有挂靠教务处等管理部门的,独立建制的中心应该充分发挥自身运行自主性,非独立建制的中心应依托所挂靠单位的平台优势,扩大教师教学发展中心在提升教师教学水平方面的职能和价值,并做好与其他机构抑或与挂靠单位的职能互补与任务分工,进而互相促进。时下,应该进一步合理设计中心结构、制定中心章程、加强与其他机构合作,强调中心服务职能,完善我国研究型大学教师教学发展中心外在表现形式,提高中心运行自主权,增强中心高效运行的组织基础。

##### (二)落实工作责任,开展有效项目

我国研究型大学教师教学发展中心虽普遍开设种类较为多样的教学项目,但存在未能常态化开展的现象,且部分开展的项目难以充分满足广大教职员工的教學需求。结合教师教学发展中心“推进教师培训、教师咨询、教学研讨会、质量评价等工作的常态化、制度化”的建设目标任务,实时监控项目开展进度,不断丰富并及时更新教师教学发展中心项目种类,重视对教师教学发展项目评价方式、评价频次、评价力度等多方面的综合考量,借助文献法、测验法、问卷法、访谈法和观察法,并利用“人工智能”

“大数据”“互联网+”等现代科学技术对教师教学发展项目的评价数据进行有效处理和分析,努力形成科学的教學项目评价机制。

##### (三)加强保障举措,形成完善制度

通过完善我国研究型大学教师教学发展中心各项制度,形成自身运行特色,进而提升中心运行综合实力。首先,教师教学发展中心应积极组建规模适当、学科覆盖面广、专业素养高、专兼职并包的“专家型”职员队伍,结合中心提供教师教学发展项目需要进行职员选聘、培训、考核等。其次,教师教学发展中心应秉持“人尽其才,才尽其能”的人员管理制度,营造既分工明确又相互协作的工作氛围,充分发挥中心人才优势。再次,教师教学发展中心应积极创设资源共享环境,引起教学主管部门、学校领导的重视,进而给予其充足必要的运行资源,同时自身应积极探索获取经费的方式,形成多元资金供给模式,并加强与其他校内外部门的合作,以期形成资源共享机制。最后,积淀教师教学发展中心文化,形成注重教学研究、多元教学、勇于创新的文化底蕴。

(刘永虎,河北大学教育学院博士研究生,河北保定 071002;郭健,河北大学教育学院教授,河北保定 071002)

#### 参考文献

- [1] 徐延宇. 高校教师发展——基于美国高等教育的经验[M]. 北京:教育科学出版社,2009:30-43.
- [2] 吴薇,赵莉. 美国公私立大学教师发展特点比较——以哈佛大学和密歇根大学为例[J]. 高教发展与评估,2013(4).
- [3] 李永,沈思. 浅析教师教学发展中心的“支持性”作用——以密歇根大学学习与教学研究中心为例[J]. 教育理论与实践,2015(3).
- [4] 徐延宇. 美国高校教师发展浅析——以密歇根大学学习与教学研究中心为案例[J]. 比较教育研究,2011(11).
- [5] 张宝辉,孙继祖. 大学教师教学发展中心建设的历程和经验——访美国密歇根大学学习与教学研究中心主任康斯坦斯·库克教授和助理主任朱尔平博士[J]. 中国大学教学,2013(12).
- [6] 玛丽·C·怀特,魏戈. 大学教学发展中心的效益评估——以密歇根大学学习与教学研究中心为例[J]. 北京大学教育评论,2014(2).
- [7] 蔡亚平,田学红. 美国高校青年教师教学能力发展机制及启示——以密歇根大学为例[J]. 中国成人教育,2019(1).
- [8] 别敦荣,李家新. 大学教师教学发展中心的性质与功能[J]. 复旦教育论坛,2014(4).
- [9] 2018-2019 Annual Report[R/OL].[2021-10-13]. [https://crlt.umich.edu/sites/default/files/AnnualReport\\_2018-2019](https://crlt.umich.edu/sites/default/files/AnnualReport_2018-2019)

- web.pdf.
- [10] 李芒. 大学教师教学能力的培养: 基于北京师范大学教师发展案例研究[M]. 北京: 科学出版社, 2018: 13.
- [11] COLLINS N. New teaching skills[M]. Oxford: Oxford University Press, 1985: 3-5.
- [12] 周三多. 管理学[M]. 北京: 高等教育出版社, 2000.
- [13] 2018-2019 Members of the Center for Research on Learning and Teaching Faculty Advisory Board[EB/OL]. [2021-03-25]. <http://Center for Research on Learning and Teaching.umich.edu/about Center for Research on Learning and Teaching/facadv>.
- [14] 理查德 H 霍尔. 组织: 结构、过程及结果[M]. 张友星, 刘五一, 沈勇, 译. 上海: 上海财经大学出版社, 2003: 202.
- [15] 康斯坦斯·库克. 提升大学教学能力——教学中心的作用[M]. 陈劲, 郑尧丽, 译. 杭州: 浙江大学出版社, 2011.
- [16] 2017-2018 Annual Report[R/OL]. [2021-06-17]. [https://crlt.umich.edu/sites/default/files/AnnualReport\\_CRLT\\_2017-2018.pdf](https://crlt.umich.edu/sites/default/files/AnnualReport_CRLT_2017-2018.pdf).
- [17] COLBECK C L. Evaluating faculty performance[M]. San Francisco: Jossey-Bass, 2002: 53-54.
- [18] 2013-2014 Annual Report[R/OL]. [2021-09-22]. [https://crlt.umich.edu/sites/default/files/resource\\_files/2013-2014-12-20-14.pdf](https://crlt.umich.edu/sites/default/files/resource_files/2013-2014-12-20-14.pdf).
- [19] 2020-2021 Annual Report[R/OL]. [2021-10-14]. [https://crlt.umich.edu/sites/default/files/resource\\_files/CRLTAnnualReport2021.pdf](https://crlt.umich.edu/sites/default/files/resource_files/CRLTAnnualReport2021.pdf).
- [20] The effect of student diversity on student learning at the University of Michigan: faculty and GSI perspectives[EB/OL]. (1999)[2021-11-19]. [https://crlt.umich.edu/sites/default/files/resource\\_files/CRLT\\_no12.pdf](https://crlt.umich.edu/sites/default/files/resource_files/CRLT_no12.pdf).
- [21] BROWN-GLAUDE W R. Doing diversity in higher education: faculty leaders share challenges and strategies[M]. New Brunswick: Rutgers University Press, 2009: 14.
- [22] 夏征农, 陈至立, 陆雄文. 大辞海·管理学卷[M]. 上海: 上海辞书出版社, 2011: 54-55.
- [23] MCKEACHIE W J. Stanford C. Ericksen(1911-2000)[J]. American Psychologist, 2001, 56(9): 758.
- [24] COLLETTE K, ARMSTRONG S, BEAN C S. Supporting students facing mental health challenges[EB/OL]. (2018) [2021-11-19]. [https://crlt.umich.edu/sites/default/files/resource\\_files/CRLT\\_No38\\_revised.pdf](https://crlt.umich.edu/sites/default/files/resource_files/CRLT_No38_revised.pdf).
- [25] PECKHAM H H. The making of the University of Michigan: 1817-1992[M]. Ann Arbor: Bently Historical Library, 1994: 273.
- [26] Mission statement[EB/OL]. [2021-05-17]. <http://Center for Research on Learning and Teaching.umich.edu/about Center for Research on Learning and Teaching/mission>.
- [27] 施祖留, 奚洁人. 组织文化案例[M]. 北京: 人民出版社, 2010: 204.

## Triple Logic of Efficient Operation of the Center for Research on Learning and Teaching in University of Michigan

LIU Yonghu GUO Jian  
(Hebei University, Baoding 071002)

**Abstract:** After 60 years of evolution, the Center for Research on Learning and Teaching in the University of Michigan has formed an efficient operation trend. The system logic, project logic and institution logic followed by the center are the hinges to its efficient operation. Its system logic is formed by clear functional orientation, appropriate structural reform and multiple organizational coordination; rich and diverse project types, rigorous and scientific project evaluation and widely influential project results show its project logic; personnel division, resource supply and cultural heritage reflect its institution logic. The coupling of objective, content and process ensures the efficient operation of the Center for Research on Learning and Teaching in the University of Michigan. The triple logic of the operation of the Center for Research on Learning and Teaching in the University of Michigan can provide useful experience and revelation to the efficient operation of the centers for teachers' teaching development of research universities in China.

**Key words:** university of Michigan; Center for Research on Learning and Teaching; system logic; project logic; institution logic