

doi:10.3963/j.issn.1672-8742.2021.02.007

荷兰莱顿大学教师发展工作运行机制探析

熊晶晶, 王伟宜

(福建师范大学 教育学部, 福建 福州 350108)

摘要:荷兰莱顿大学的教师发展工作,以教学研究院为核心,协同人力资源部与教师委员会形成了“发展对话-教师研究-活动落实-质量评估”循环作用的教师发展工作运行机制;对话学校与教师发展需求,形成教师个性化发展契约与发展共识;研究教师发展规律,在教师理论上指向具体学科与教学法,提高研究的实践指导价值;落实教师发展项目,严格把好大学教师资格关卡,配套个性化可选择性发展项目;评估教师发展质量,在“校内评估、校外评估和政府监督”质量监控框架下,改进教师发展工作。在扩展国际研究视野基础上,借鉴莱顿大学有效的教师发展工作运行经验,反思中国高校教师发展的工作实践,有必要在“学校与教师对话”“教师研究主题”“活动设计落实”“发展质量监控”等方面进一步精细化相关工作,从而促进高校高质量教师队伍建设和推进高等教育内涵式发展。

关键词:荷兰高等教育;莱顿大学;教师发展;教师质量

中图分类号:G649 **文献标志码:**A **文章编号:**1672-8742(2021)02-0056-10

20世纪60年代以来,荷兰的大学教师发展工作顺应其教师教育工作已逐步走向成熟阶段^[1]。荷兰的研究型大学已相继建立本校教师发展机构,在研究型大学教师发展工作中积累了一定经验,如马斯特里赫特大学教师研究院(Teachers Academy),乌特列支大学教学与学习中心(Centre for Teaching and Learning),阿姆斯特丹自由大学教育培训、评估、研究中心(Centre for Educational Training, Assessment and Research)等。莱顿大学建于1575年2月8日,是荷兰历史上第一所高等学府,被法国百科全书称为“欧洲第一流的大学”,19世纪下半叶,莱顿大学已跻身于世界名校^[2]。“致力于教育、知识创新和全面性研究的推广”的欧洲研究型大学联盟成立,莱顿大学是12个创立成员之一。经历了近450年的发展,莱顿大学跻身于世界一流大学行列,成为一所举世瞩目的国际研究型大学。2019年《泰晤士报高等教育大学排名》(Times Higher Education's World University Rankings)中,莱顿大学居68位。其中,在人文科学专业(Arts and Humanities)排名中,莱顿大学的历年排名均为

作者简介:熊晶晶,女,博士研究生,研究方向为高等教育、高校教师发展。

王伟宜,男,教授,教育学博士,研究方向为高等教育社会学。

欧洲大陆第1位(Continental Europe Ranking No. 1)。纵观其发展历史,莱顿大学秉持“教师对于大学的成功来说至关重要”的办学理念,始终认为大学成功的决定性因素之一是教师质量,并不断加大其教师发展工作力度^[3]。因此,考察莱顿大学教师发展工作的组织架构、运行路径、实践机制等,总结其发展经验对于中国当前开展高校教师发展工作具有借鉴学习意义。

一、莱顿大学教师管理概况

当前,莱顿大学下设7个院系:人文学院(Human)、考古学院(Archaeology)、法学院、医学院(Medicine)、自然科学院(Science)、政府与国际事务学院(Governance and Global Affairs)、社会与行为科学院(Social and Behavioural Sciences),院系下设置27个研究所及2个跨院系研究所,150多个专业。截至2019年7月,莱顿大学拥有来自120个不同国家的29 520名在校生,6 700名教职员^[4]。人力资源管理部(HR Departments)、教师委员会(Faculty Committee)、教学研究院(Leiden University Graduate School of Teaching,以下简称ICLON)是莱顿大学教师管理与发展工作的3个主要机构,如图1所示。

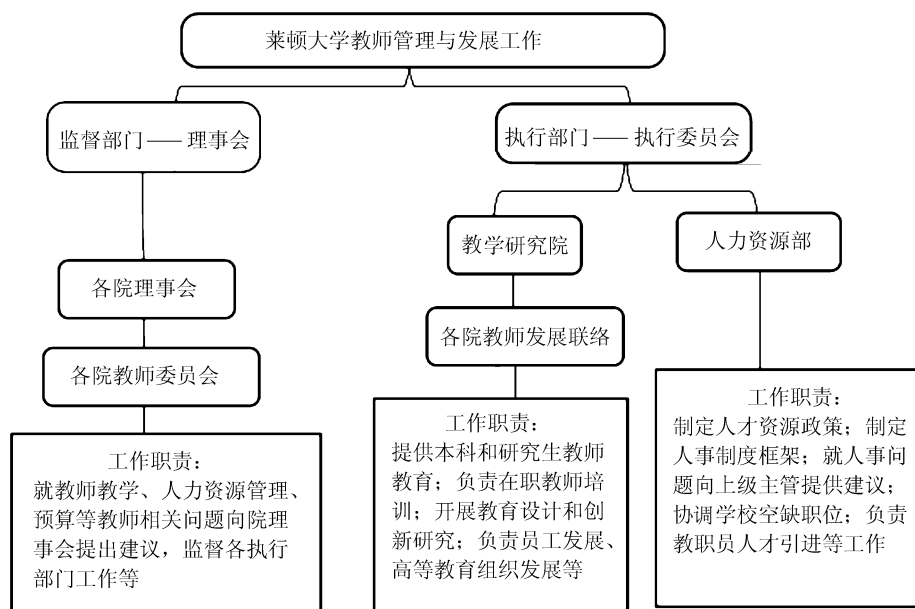


图1 莱顿大学教师管理与发展工作关系

莱顿大学为开展教师管理与发展工作,以“执行委员会”作为工作执行机构,同时设立“大学理事会”作为监督机构监督执行委员会工作。一方面,“大学理事会”下设“各学院理事会”,由各院教职员和学生团体代表组成。各学院理事会有权就教师的各种问题批准和提供建议,7个院理事会下再设立各自的“教师委员会”。“教师委

员会”由教师、学生和工作人员组成,教师当选为期两年,学生为期一年,每六周召开一次会议,就教师教学、人力资源管理和预算等问题向院理事会提出建议^[5]。另一方面,“执行委员会”下级机构“人力资源部”和“教学研究院”负责具体执行相关教师管理和发展工作。人力资源部负责制定人力资源政策,制定人事制度框架并就人事问题向主管提供建议。此外,他们还负责协调空缺职位、教职员人才引进等工作^[6]。教学研究院则是莱顿大学教师发展工作的核心执行机构,于1995年成立,独立于行政和院系体系,与各院系联系密切,在各个院系均设有1-2名专门的联络员,各学院则将教师发展工作授权给ICLON。ICLON提供本科和研究生教师教育、在职教师培训、教育设计和创新、员工发展和高等教育组织发展等工作。整体来看,莱顿大学从组织层面设置人力资源管理部、教师委员会、教学研究院共同负责教师管理与发展工作,从编制、标准、发展等方面规范教师管理、选聘和发展工作。

二、莱顿大学教师发展工作运行机制

大学教师发展区别于传统大学教师培训,以教师主体需求为主,体现“以人为本”理念,重视教师自主性、个性化发展^[7]。莱顿大学注重每位教师的发展,立足于教学、研究与组织等功能于一体的核心机构“教学研究院”,与其他机构共同协作,已逐渐形成“发展对话-教师研究-活动落实-质量评估”循环作用的教师发展工作运行机制。“教学研究院”下设中等教育部(Department of Secondary Education)和高等教育部(Department of Higher Education)。其中,ICLON 高等教育部的核心功能是研究教师发展需求、研究教师发展规律、研究教师发展项目、研究教师发展质量,致力于调动教师的发展积极性和主动性。具体工作包括:课程开发(curriculum and course development)、质量评估与认证(quality assessment and accreditation)、教师发展(staff development)和教育技术服务(educational technology)等^[8]。

(一)学校与教师发展对话

莱顿大学各院教师委员会下设各院教师评估委员会(The Faculty Assessment Committee),开展学校与教师之间的对话活动,称为“表现与发展访谈”(Performance and Development Interviews)。访谈每年至少开展一次,新教师、后进教师、申报高一级职称的教师等都会接受访谈工作。委员会成员至少由3名经验丰富的教师组成,充分调查参加访谈的教师的个人教学经历,审核教师应达到的要求,提出相应能力发展要求,并提出发展建议。教师评估委员会将认真评估教师前一年里的教学结果和发展成效,并与访谈教师达成未来教学成果与学习发展的具体协议。

莱顿大学认为,教师和学校管理者都有责任相互了解彼此的“需求”与“期望”,在对话沟通中确定共同的发展愿景,从而促进学校和教师之间的关系紧密化,形成发展的凝聚力,才能共同朝高质量发展目标奋进。同时,莱顿大学坚信,通过“表现与发展访谈”,能促进学校与教师共同的“反思”,并共同调整工作,不断进步并将获得成功。

访谈开展之前,学校会要求教师应提前准备一份8页以上的年度报告,一一陈述在这一年里教师自己取得的成果与发展,另外还需提交一份教学评估报告,进行教学质量相关访谈。访谈结果用分数记录(共5分),教师是否有年度加薪,将与该结果直接挂钩。教师委托管理者即各院院长或各研究中心和机构的单位主管或学科主任。每位教师教学成长袋里将保存每次的访谈结果。文件袋里包含以下材料:学生反馈,教师对自己所开发的课程的描述,教学材料,测试卷,访谈评估结果,教师的自我教学发展反思报告。当教师储备完文件袋资料,新教师想获得大学教师资格或有经验教师想获得加薪资格时,教师委员会将对教师再次进行评估。根据材料,教师评估委员会给予教师提出补充信息或作出口头解释的机会。如果对决议结果有异议,教师可进行异议或上诉,或咨询或反馈人力资源部^[9]。

教师评估委员会将把访谈结果反馈给人力资源部和ICLON,并提出相应培训计划建议。ICLON结合在各院设置的专门联络员掌握的所在学院教学及教师的详细情况,根据该院教学问题、教师实际发展需求,开展相应的教师发展研究,并组织实施,满足不同层级、不同阶段、不同学科的教师发展需求。

(二) 教师发展主题研究

ICLON作为莱顿大学各院实施教师发展工作的全权委托机构,研究教师发展规律和组织发展项目是其关键工作之一,重在以研促教,实践与理论紧密联系,为学校教师个人与团队发展给予持续性支持。目前ICLON教师发展研究团队由2名教授、2名副教授、6名助理教授、45名博士和9名博士后站博士组成。

ICLON根据教师实际发展需要,进行高等教育领域相关问题研究,旨在促进理论的发展和实践的改进,主要关注教师作为教育质量的关键因素的作用。1995年起,ICLON就已开展“教学的知识基础”研究项目,下设两大分支研究主题:(1)“教师教学基础知识”,该主题主要以“教师应掌握的基本教育教学常识”为研究内容,利用描述性、探究性方式揭示教师认知内容、认知结构、教育教学过程中教师的认知与信念等;(2)“教师专业发展”,该主题主要以职前教师、新教师和有经验教师等不同阶段教师的“知识建构”“职业认同”和“教育创新环境影响”为研究内容,探究教师在特定环境下如何学习、学习什么、哪些因素影响教师认知及其影响程度、课程教育质量评估对教师专业发展的影响等。在大的研究主题下再开展细化研究,如语言教学类教法使用研究;中荷高校教师教育信念比较研究;课堂交流过程中教师的实践知识研究;教师问题反思能力提升模型研究;生物教师的情境基础教育设计研究;教师职业生涯中教师人际关系发展研究等。

ICLON的教师发展研究呈现三维结构关系趋势,分别从知识、技能、教学主体三个方面开展研究,有以下三个特点:第一,以促进“大学教师发展”为研究核心及出发点;第二,以“教师”和“学科”为主题的理论研究为基础,搭建实践指导的理论框架;第三,以具体“教学法”为研究内容构建实践框架,丰富理论研究,提升研究的实践针对性、指导性和操作性。ICLON的教师发展研究内容尽量实现“理论联系实践,实践联

系理论”目标,寻找最适合的研究“契合点”,最大程度帮助教师解决在“实际”教学实践中遇到的问题,切实提供可实施、可操作的精准指导、支持与服务,从而协助教师最终实现提高课程教学质量目标。

ICLON的相关研究项目由荷兰跨校教育研究中心(Dutch Interuniversity Centre for Educational Research,以下简称ICO)提供具体指导,ICO是由荷兰皇家艺术与科学学院(the Royal Netherlands Academy of Arts and Sciences, KNAW)认可并授权的指导机构,于1988年成立,是荷兰教育领域的一所研究中心,建立之初旨在促进荷兰特文特大学和格罗宁根大学的合作,并为博士生提供优质课程,随后扩展至研究项目。目前荷兰10所大学加入荷兰跨校教育研究中心。ICLON研究团队立足本校研究,并积极与其他院校、研究组织等开展多种交流,例如对某些主题开展共同研究、组织学术活动、交换博士生等,并与乌特勒支大学、奈梅亨大学、阿姆斯特丹大学、格罗宁根大学、埃因霍温教育学校、阿姆斯特丹自由大学、美国的斯坦福大学教育学院、澳大利亚的悉尼大学、美国的加州大学伯克利分校、加拿大的多伦多大学、中国的厦门大学等大学(学院)联系密切^[10]。

(三)教师发展项目落实

ICLON注重开发选择性活动与非选择性活动来满足各院教师需求。根据教师不同兴趣、发展要求,ICLON定制不同主题的研讨会、培训课程、虚拟学习、讲座等多种活动,教师在网站上自由注册报名或申请。为确保学校教育教学工作正常开展而设定的新教师培训、教研会等活动,教师则须无条件参加。不同类型的活动相互补充,以满足不同教师发展需求。同时,教师可积极反馈或申请自己认为应参加的活动,由专门联络员进行反馈或由教师在网站上留言,ICLON则会尽快回复并满足教师需求。在每次活动后的教师不记名或实名纸质或网络留言反馈,教师还可以在自己的网络页面分享活动心得。

1. 教师教学资格审定项目

2008年,在荷兰政府高等教育政策和荷兰大学联合会共同作用下,荷兰14所研究型大学达成《大学教学资格项目》协议(University Teaching Qualification Program, UTQ),共同开展2项资格项目:(1)针对新教师的教学基础资格项目。14所研究型大学的新教师只有通过考核并获得该证书,才有在大学任教的资质。(2)针对再提升教师的教学高级资格项目。

签署该协议的14所荷兰研究型大学分别是:(1)以医学、自然科学、法律、经济、语言和文化、人类行为与社会为主要研究内容的综合性大学,莱顿大学、内梅亨大学、鹿特丹大学、格罗宁根大学、马斯特里赫特大学、阿姆斯特丹大学、乌特勒支大学、蒂尔堡大学、阿姆斯特丹自由大学,共9所。(2)埃因霍芬理工大学、代尔夫特理工大学、特文特大学,共3所理工大学。(3)1所农业大学瓦赫宁根大学和1所开放大学^[11]。

荷兰14所研究型大学希望通过《大学教学资格项目》让教师高度重视教学工作,使学生获得更优质的教学资源。该项目认为教师至少应具备以下基本教育教学能

力:(1)在备课过程中,教师具备制作和提升教学内容准备、教案设计、教学活动组织、教学目标检测的基本能力。(2)在课程教学过程中,教师的教学内容、教学水平、教学态度等各方面的表现能符合学生对大学的学习期望。(3)准备和进行授课,即教师通过所有可能的教学形式有效应用自己的知识、技能和个性。(4)管理学生,即教师能用适合不同学生和情形的方式管理每一位学生。(5)专业化,即教师能反思并不断提升自己的技能。参与大学教师资格项目后获得资格证书,是大学教师证明自己已掌握教学能力的质量标志,是教师长远发展教学技能的基础。

新教师只有通过 UTQ 基础资格项目考核并获得该证书,才有在大学任教的资质。ICLON 专门为新教师提供以下支持活动:(1)基础教学技能课程,主题包括如何设计课程、如何监测和评估学生学习、如何监督并指导学生论文写作等。(2)新教师如申请参加“表现与发展访谈”,在参加之前,ICLON 将开设专门培训,培训内容包括精短的访谈介绍、实践技巧提示和练习,引导教师管理者如何进行访谈评估,教师最长可有 2 年的时间来准备自己的个人教学成长袋资料。(3)为了让新教师获得大学教学资格,ICLON 将提供其他多种支持,例如,协助新教师加入大学教学资格项目平台组,为教师指派一个导师提供监督与指导,允许教师参加多项大学教学资格项目培训,请有经验同事开展分享讲座,组织教师教学研讨会等。

2. 定制发展项目

已经有教学经验的教师,ICLON 将提供教师反馈需要的发展课程,提供定制的个性化指导活动。例如“指导学生开展合作学习”活动,教师自由注册报名,课程经费由莱顿大学董事会提供。该课程共组织教师进行 4 次研讨会,每次长达 4 小时,指导内容包括:(1)设计并分配小组练习作业。(2)组织小组成员讨论作业。(3)学会用激励性教学方式组织学生积极参与小组活动。(4)开展学习评价活动,在活动中针对不同学科特点,给教师发放不同参考资料并给予教师足够时间准备教学活动,由专门工作人员负责记录教师学习过程及讨论过程。

此外,ICLON 还提供其他发展服务:(1)参照教学质量标准,为教师提供改进课程建议,如如何开发课程内容、如何设计学生测试。(2)在实施与应用教育技术方面提供支持,如指导教师如何在线学习教育技术。(3)教师在网站上预约时间,有专门人员为教师提供个别指导或咨询^[12]。

(四)教师发展质量评估

作为欧洲最早在高等教育教学和研究进行质量评估的国家之一,荷兰以 1985 年政府颁发白皮书《高等教育自治与质量》为标志,政府对高等教育从控制管理转向监督管理。政府给予高等教育的经费预算开始削减,并将高等教育管理权下放,至此荷兰高等教育逐渐形成“校内评估、校外评估和政府监督”相结合的质量监督机制。荷兰政府旨在通过提高高校自身自治管理权,使高校更明白质量评估应是高校本身的任务,要更灵活地根据社会环境和市场需求变化进行调整。但同时,荷兰政府对高校内部评估仍会进行监督,如果评估结果显示该校教育质量不达标,荷兰政府将会进行

警告,甚至会对该校采取减少或停止教育经费投入等措施,以此起到督促高校主动改进教育质量目的,确保高等教育质量^[13]。

1. 校内质量评估

莱顿大学校内质量评估由 ICLON 承担,并为校外评估做准备。受博洛尼亚进程影响,荷兰《高等教育与研究法案》于 2003 年颁布,荷兰高校开始实行新的课程认证程序,重视教育课程质量,课程认证中以能力本位教育和主动学习作为重要的考察要点。ICLON 高等教育部不断进行“如何提高教育课程”相关研究,并为各院提供建议,以满足新的课程质量标准。同时,ICLON 高等教育部为大学委员会建议引入新的课程教育质量评估程序,利用多种发展项目帮助各院实施新的评估程序^[14]。随后,ICLON 开始评估学生基本情况,如生源质量、学生入学前受教育信息、已毕业学生学习反馈意见,定期进行教学课程评估,如教师课程实施效果、教师教学中教育技术的应用效果,学生学习成果及研究进展分析,并协助各院设计和制作数字调查问卷、测试与检验结果。最后,ICLON 将结合各院专门联络员汇报、反馈各院情况,对学校整体情况开展定量分析和定性分析,覆盖教学、科研和服务等大学主要活动,具体包括教育目标定位、学科课程设置、毕业生质量调查、师资水平、学校国际化水平与对外联系等,评估反馈内容将作为学校未来发展规划的重要改进内容^[15]。

2. 校外质量评估

荷兰大学协会每 5 年对莱顿大学进行一次以“教学和科研”为主要内容的校外质量评估工作。教学评估内容以学科课程学习计划为主要内容。荷兰大学协会下设由 5—7 名专家成员组成视察委员会,通过审查文件资料、教师访谈等方式评估各学科教学质量。考察完成后以公开报告的形式进行基本评价和判断。为了使评价活动更透明,并与全国其他高校进行对比,报告详细描述评估框架和收集的数据,为每个专业做详细的优缺点评价,提出改进意见,而不是全校性的单一的、总结性评价^[16]。2004 年起,荷兰大学质量保障署代替荷兰大学协会对大学开展外部科研评估,并以荷兰大学协会制定的《公共科研机构标准评估协议(2003-2009)》为标准提出改进建议^[17]。

3. 政府元评估

荷兰政府负责元评估(meta-evaluator),即荷兰政府不直接参与评估过程,而是由教育、文化和科学部下设的高等教育视导团引导、监督、复查荷兰大学协会实施的评估过程及结果,并汇报给荷兰教育、文化和科学部。莱顿大学 ICLON 高等教育部将在校内外评估结束之后对评估结果进行系统总结、反思、提出改进意见,并为各学院制定一系列针对性的发展活动,以提高课程质量、改善教学方式。

莱顿大学依托核心机构 ICLON,整体上形成了“需求对话-教师研究-活动落实-质量评估”一体化的教师发展工作运行机制,通过需求对话发现问题,借助研究教师问题找出解决策略,借由精准活动改善教师问题,借助内外监控评估再次发现问题,并再次进入新一轮“需求对话-教师研究-活动落实-质量评估”的修缮模式,将反思与总结贯穿于整个教学过程,循环反复,不断提高教师水平,促进高等教育质量提升。

三、对中国高校教师发展工作的启示

(一)学校与教师达成发展共识

第一,高校应有计划、有目的地开展表现与发展访谈,搭建协调沟通渠道,帮助学校和教师了解彼此的期望、要求,帮助学校了解教师业绩评估结果,为教师提供职业发展建议,并真实地听取教师的发展需求与建议,从而使大学管理者与一线教师达成发展共识,为大学教师发展工作运行提供强大的思想凝聚力,形成合力,推进大学不断发展。当前中国高校虽然有职称评审工作,对教师阶段性发展情况进行整体资料性汇总,但是几乎未有高校常规性开设教师访谈工作以了解教师发展实况。与教师开展对话工作,只有真正深入基层,才能了解教师的切实性发展需求。教师是高校的被管理者,但同时又是高校管理的促进者,只有给予教师充分的话语权与沟通平台,才能有效发挥教师的主人翁意识。与教师开展常规性对话,可在一定程度上实现学校与教师的双向约定与约束,达成学校与教师发展目标的沟通与协商。大学教师发展侧重从教师主体性出发,通过教师的自我要求达到某种发展目标。“物质的与非物质的奖与惩”是大学教师发展的外在动力,是现实的激励机制,而“自我价值的追求”则是大学教师的内在动力,自我价值的追求具有自主性、自觉性与持续性特点,优于外部动力。要实现大学教师持续、健康的发展,关键在于协调好教师发展的外部动力与内在动力^[18]。

第二,在各学院分别设置一定比例的具有专业知识背景的教师发展工作人员作为专门联络员,对所在学院的教学质量及教师发展需求进行及时反馈,以此为依据,协助教师发展工作机构设计精准性发展项目,帮助教师与学校共同达成协议目标。专门联络员在整个高校教师发展机制中应起到重要作用,他们应具备一定的教育理论知识与教师发展知识,才能在掌握所在学院教学和教师的详细情况基础上,有能力去发现存在的教学问题,并洞察教师实际发展需求,积极向高校教师发展机构反馈情况。高校教师发展机构根据所获真实信息,才能有针对性、指向性地开发、制定组织教师发展活动。专门联络员负责通知、联系、跟踪教师发展活动,使各学院的教师能及时掌握教师活动资讯,准时参加活动,形成具体到院的高校教师发展运行模式,在一线教师与高校教师发展机构之间搭建便捷的沟通渠道,各项工作形成良性衔接,帮助学校和教师实现共同发展目标。

(二)壮大本校教师发展研究与培训团队

团队成员必须是大学教师发展的专业人员,不仅要求具备教师发展研究能力,同时还需要具备优异的教师培训能力。首先,团队成员作为教师发展研究领域的专家,能更加深刻理解教师发展理念,致力于教师发展先进理念的宣传推广,有效区分“大学教师培训”和“大学教师发展”内涵,真正保障全校教师发展工作的开展与持续。其

次,团队成员必须具有一线教学经验,他们与工作服务对象拥有相似的职业发展经历或遇到过类似的问题。在相同的学校背景环境下,他们能利用专业知识和专业视角去发现并理解工作服务对象的发展问题、发展需求及发展条件,结合高校发展目标与教师个人发展目标,制定“个性化”的教师发展活动,满足教师个人与团队的真正发展需要,为本校教师发展工作提供内在动力及支持。当前,大部分有教育研究院系的高校在本校教育学领域专家团队基础上成立了教师发展团队,而其他高校则多借助外聘专家教师开展本校教师工作,尤其是在应用型高校。这就造成了许多高校常年向外邀请专家到校开展讲座、研讨会的“短时性教师发展”现象,一般这样的专家讲座以半天或一天为主,并以讲授形式居多,参加活动的教师以听讲为主,真正融合学科知识、操作性指导性的活动较少,致使教师发展活动仍多流于形式,未能切中高校自身教师发展问题要害,使多数高校教师发展活动成效大打折扣。因此,成立属于高校自己的、理论知识与实践能力兼具的教师发展专业团队势在必行。

(三) 研究、制定并实施多样的教师发展项目

首先,加大各学院教师教育教学现状考察力度,常规性地组织专家随机听课、学生无记名评价、一对一教师访谈等工作,切实了解一线教师的真实教学现状、教师发展需求、学生对教师的期望等内容,作为教师发展项目制定与实施的重要依据。尽量做到为每位教师建立教学成长档案袋,跟踪教师个人职业发展状况,并及时给予反馈,组织教师更多地参加针对自身问题的个性化发展活动。其次,对不同性别、年龄、职称、学位、教育背景的教师,不同学科的课程开展研究,细化发展活动内容,增强教师发展活动的持续性与操作性,使活动不浮于表面。在本校教师专业发展团队的组织带领下,各院应有目的地培养一批有志于从事学科教学研究的教师,以知名大学为参照,开展学科课程体系、人才培养模式、课程教学方式等方面的比较研究,设置不同专业课程研究项目,掌握不同学科的课程特点,掌握不同学科的教师规律,为不同学科教师的发展提供参考。同时,积极培养这些教师成为本学院教学培训师,积极将研究成果转化为教学实际操作技能,为各学院提供教师发展的内部支持,结合校外师资培训专家力量,形成教师发展工作的内外合力。再者,积极跟踪调查各教师参加发展活动后的成效,加强问题教师的监督与改进工作。对发展成效显著的教师进行个案调查,总结并分享其发展经验。最后,设立专门的教师发展活动效果网络信息反馈渠道,高校教师发展机构积极接受各方对教师工作的监督,定期收集各方对教师工作的建议与意见,及时调整工作内容、方式,切实实现教师的发展需求,在活动中充分体现教师的主体性。

(四) 注重有效的内外评估,形成教师发展质量保障机制

校外评估组织作为进一步转换政府职能、监督国家评估及高校内部评估成效、反映社会利益者对高校教育质量要求需求的作用应进一步得到重视,并由国家制定相关支持政策,鼓励校外评估组织的发展,探索一条相互促进、协同发展的高校评估社

会参与机制,形成政府、高校及社会对高校教育质量的共同监控框架,促进高校教育质量与教师质量的提升。其次,高校应充分在定量分析和定性分析基础上,对自身专业课程设置、人才培养机制、教师发展机制、教育质量现状等方面进行深刻的总结和反思,多方协调配合,加强教师发展机制的顶层设计,用精准数据进行相关质量评测,并转化为具体可行的发展建议,开展阶段性差距分析,调查、剖析出现的问题,制定行动时间表,着手开展改进活动。

参考文献

- [1] 吴 薇. 荷兰大学教师发展研究轨迹探析[J]. 复旦教育论坛, 2011(5): 23-28.
- [2] Ekkart, REO. The University of Leiden; 1575-1975[M]. Leiden: Universitaire Pers Leiden, 1975: 30-51.
- [3] 2019 World University Rankings. Leiden University[EB/OL]. [2019-07-01]. <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings>.
- [4] Leiden University. Introduction[EB/OL]. [2019-06-25]. <http://about.leiden.edu/facts/facts-and-figures.html>.
- [5] Leiden University. Faculty Councils[EB/OL]. [2019-07-05]. <https://www.organisatiegids.universiteitleiden.nl/en/staff-and-student-participation/faculty-councils>.
- [6] Leiden University. Human Resources[EB/OL]. [2019-07-05]. <https://www.organisatiegids.universiteitleiden.nl/en/faculties-and-institutes/governance-and-global-affairs/faculty-management-and-bureau/hr>.
- [7] 潘懋元. 大学教师发展论纲——理念、内涵、方式、组织、动力[J]. 高等教育研究, 2017(1): 62.
- [8] ICLON. Department of Higher Education[EB/OL]. [2019-07-05]. <http://iclon.leiden.edu/higher-education/introduction/higher-education.html>.
- [9] Leiden University. career-development[EB/OL]. [2019-05-05]. <http://staff.leiden.edu/hr/r-o/performance-and-development-Interviews.html>.
- [10] Leiden University. ICLON research program[EB/OL]. [2019-07-05]. [ttp://iclon.leiden.edu/scientific-research](http://iclon.leiden.edu/scientific-research).
- [11] 吴 薇. 荷兰研究型大学教师教学资格审定项目的特点与启示[J]. 教育研究, 2018(2): 135.
- [12] 熊晶晶. 荷兰研究型大学教师发展之组织发展研究[D]. 福建: 厦门大学, 2014.
- [13] Altbach, Philip G(ed.). The International Academic Profession[M]. San Francisco: Jossey-Bass, 1996: 16-107.
- [14] 宋 鑫. 荷兰高等教育教学质量保证模式的发展历程及特点分析[J]. 高校教育管理, 2012(4): 53-58.
- [15] Leiden University. ICLON[EB/OL]. [2019-07-05]. <http://iclon.leiden.edu/about/iclon>.
- [16] Over VSNU[EB/OL]. [2019-06-18]. <http://vsnu.nl/vsnu.html>.
- [17] 潘懋元,等. 教师发展与教师教育——访潘懋元先生[J]. 当代教师教育, 2018(1): 1-3.
- [18] 潘懋元. 大学教师发展与教育质量提升——在第四届高等教育质量国际学术研讨会上的发言[J]. 深圳大学学报: 人文社科版, 2007(1): 16-24.

(编辑: 荣翠红)

motivated to increase their academic output under the influence of university's pursuit of academic reputation and performances in university governance. The pertinence of academic publication to university teachers' subsistence and life quality is further highlighted, giving rise to a culture of "publish or perish".

Key words: university teachers; academic publishing; academic career; university performance; academic culture

The Operating Mechanism of Faculty Development in Leiden University in the Netherlands

XIONG Jingjing, WANG Weiyi

Page 56

Abstract: With the teaching research institute as the core, and coordinated by the human resources management department and the teacher committee, the operating mechanism of faculty development of Leiden University in the Netherlands has formed into a cyclical operation mechanism of "development dialogue-teacher research-activity implementation-quality evaluation": having dialogue with the development needs of schools and teachers, and forming a teacher's personalized development contract and development consensus; studying the law of teacher development, pointing to specific disciplines and pedagogy based on teacher theory, and improving the practical guidance value of research; implementing teacher development projects and strictly controlling the qualifications of university teachers checkpoints, supporting personalized and selective development projects; assessing the quality of teacher development, and improving teacher development under the quality control framework of "in-school evaluation, off-campus evaluation, and government supervision". On the basis of expanding international research horizons, learning from Leiden University's effective teacher development work experience, and reflecting on the work practice of Chinese colleges and universities teacher development, it is necessary to further refine the related work in "School-Teacher Dialogue", "Teacher Research Topics", "Activity Design Implementation", and "Development Quality monitoring", so as to promote the construction of high-quality teachers in universities and promote the connotative development of higher education.

Key words: Netherlands higher education; Leiden University; faculty development; faculty quality

The Oscillation of American Public Higher Education: A Case Study of Indiana University

REN Yue

Page 66

Abstract: This research observes the supersession of American public higher education ideals by