高教动态与参考

2023 年第 10 期（总第 361 期）

内蒙古科技大学发展规划处　主办

本期专题：大学教师教学发展

本期要目

大学教师发展论纲 ———理念、内涵、方式、组织、动力　（潘懋元）

新时代高校教师教学发展机制的反思与重建　（王若梅）

新时代大学教师转型发展：挑战与对策　（于杨 等）

构建高校教师教学发展的综合体系：北京大学教师教学档案袋建设初探

（于青青 冯菲）

国外一流大学教师教学发展中心的建设经验及启示　（刘济源 等）

高教动态与参考

目　录

大学教师发展论纲——理念、内涵、方式、组织、动力……1
新时代高校教师教学发展机制的反思与重建……7
新时代大学教师转型发展：挑战与对策……18
构建高校教师教学发展的综合体系
——北京大学教师教学档案袋建设初探……25
国外一流大学教师教学发展中心的建设经验及启示……34

编者按：在现代社会，大学教师被视为高等教育改革的中心和核心要素，甚至被视为学校与教学革新的心脏，它能最大程度地重建和振兴一个国家的教育希望，而大学教师发展则是高等教育发展的强大推动力，许多国家为了适应大学发展的需要提出了大学教师发展的新理念与新模式，如美国的多种形式大学教师发展方式，日本的F•D制度等，对于促进本国高等教育的发展起到了积极的作用。教师教学发展是教师发展的有机组成部分，在高等教育质量备受关注的背景下，高校教师教学发展日益成为关注的焦点，各高校纷纷组建了教师教学发展中心，以促进教师职业发展，保障高校内部教学质量。大学教师发展的内涵是什么？如何促进教师教学发展？如何构建教师教学发展的机制与体系？本期简报以“大学教师教学发展”为专题，为读者提供参考。

大学教师发展论纲

——理念、内涵、方式、组织、动力

引 言

提高教育质量的任务，最后要由教师承担，教师队伍建设，是办学的基本工程。建设教师队伍，通过招聘工作，选拔优秀人才很重要，在职教育提高更重要。教师教育，以前称为教师培训，现在称为教师发展。

一、理念

大学教师发展，同一般所说的教师培训，是两个有密切联系的不同概念。

１．发展与培训

教师培训着重从社会或组织的要求出发，大学教师被要求接受某种规定的培训；教师发展着重从教师的主体需要出发，教师自我要求获得某些知识、技能，达到某种自定目标。教师发展往往要借助某种形式的培训，但所重视的是教师的自主性、个性化，促进教师自主学习、自我提高，而

不是为了应付被检查、被评定。从教师培训到教师发展，体现了“以人为本”，尊重教师的自主性；体现了教师教育的个性化、现代化。

2．一般与特殊

一般大学教师发展，涵盖所有在职大学教师，是指通过各种途径、方式的理论学习与实践活动，使教师在专业化水平上持续提高，不断完善。相当于让大学教师群体置身于终身学习体系之中——大学教师是社会中的优秀群体，应在构建学习型社会中起带头和引领作用。特殊的大学教师发展，特指初任教师的教育，能帮助初任教师较快、更好地进入角色，适应教师生活与工作，并且敬业、乐业。

当前中国大学教师发展，应当着重初任教师的教育，这是因为大学教师队伍扩大快、初任教师人数多。但也不应忽视一般大学教师的发展、提高。即使是任职多年、经验丰富、学术造诣甚深的老教师，由于科学理论、信息技术的发展，高等教育理论和大学教师角色、地位、功能的变化，也需要不断地跟踪科学前沿，更新教育理念，提高自我水平，与时俱进。数以百万计的新老大学教师的发展工作，是当前保障和提高教育质量、教学水平、为国育才的基本工程，也是每所高校的战略任务。尤其是当前正在转型发展的应用型院校、地方新建本科院校和高职高专，建设“双师型”（“双能型”）教师队伍，是这些院校的特殊任务。

二、内涵

大学教师发展内涵包含三个组成部分：学科专业水平——基本理论、专业知识、实践能力；教师职业知识与技能——教育理论、教学能力；师德——一般学者的人文素质、教师的职业道德。

1．学科专业水平

大学教师是一种学术职业，处于学科的学术前沿。要掌握所从事学科的学术新动向，不但要掌握科学知识，而且应负起创新知识和应用知识解决实际问题的任务。任何学科专业都不是封闭自足的，它必须植根于基础

理论，同时与有关学科专业交叉、互动。因此，除自己所从事的学科专门知识之外，还必须有坚实的基础理论与广阔的跨学科、跨专业知识。这些都是大学教师在学科、专业发展上所需要的。应用型院校和高职高专，除一定的基础理论外，对实际知识和实践能力有更高的要求。即使是高水平的行业特色型大学，也应当重视实际知识，发展实践能力。

2．教师职业知识与技能

大学教师不只是一位学者、专家，而且是一位教师；不只是要学习知识、掌握技术、研究学问，而且要把所拥有的知识、技术转化为学生所能掌握的知识、技术。这就需要懂得教育理论、掌握教学技能。一个可喜的现象是，近 20 年来，大学教师的学历、学位越来越高。但是，为什么具有高学历学位的新教师,教育、教学效果往往不如有经验的教师？有的(不是所有）老教师，通过职后教育，或在长期的教育、教学实践中，通过不断的自我提高或多次的“尝试错误”，也能摸索出一些符合教育规律与教学原则的经验，但很难及时掌握新的教学方法（如案例教学法、翻转课堂教学法等），而且往往正确的与错误的经验并存。对于非教师系列的领导管理干部来说，也必须掌握教育理论、知识，并有更高的要求。

3．师德

大学教师是一种学术职业，大学教师是学者，首先应当受过良好的人文素质教育，具有良好的学术道德素养。大学教师是教师，还应具有高尚师德，即教师特殊的职业道德：

服务精神——循循善诱、诲人不倦、敬业、乐业、爱护学生、热爱教师职业……；自律精神——以身作则、“行为世范”……；创新精神——以自己的创新精神和创造能力来引领大学生成为创新型人才,以大学的文化科学创新引领社会的文化科学发展。

三、方式

中国传统的大学教师教育方式比较简单，主要依靠进修和培训：派出

进修有利于集中时间精力，提高学科专业水平。但在当前教师数量不足的情况下，只有少数青年教师能获得脱产进修机会。应当以组织教师在职进修提高为主。集中设置的培训班，指定教师参加培训，有利于集中优势培训资源，或借助校外培训资源，加强统一管理。作为初任教师的岗前培训较为合适。也可根据新情况、新问题，进行专题培训。但教师处于被培训地位，效果欠佳，往往是“走过场”。除上述两种传统方式之外，根据各地及国外经验，下列方式可供参考。

1．围绕课堂教学基本技能开展的方式

模拟教学（试讲）——在初任教师发展中，模拟课堂教学形式和氛围，让初任教师练习基本教学技能。这是20世纪50年代教学改革时普遍采用的方式，有的高校至今仍在小范围中经常使用。

教学观摩课（授课示范）——可以观摩优秀教师教学，也可以互相观摩，让教师在真实情境中体会教学技能的运用并交流教学经验。

课堂录像——借用现代音像技术，将课堂师生活动录下，可以帮助教师易位观察，自我分析，自我提高；也可以传播优秀教师的课程教学。

教学咨询——请有关的专家或有经验的老教师帮助初任教师解决教学中所遇到的问题。

编写课程教材——集体或个人编写教学大纲（课程大纲）、教材、讲义等，有利于大学教师的思维能力、文字水平的提高，以及专业上的全面发展，尤其是编写实践性课程教材，能促使教师深入实际。

2．有针对性地组织教学研讨活动

主要是各类学术研讨会和教学研讨会。一般针对教学中出现的学术问题或教学问题来组织。例如：如何理解课程中的某些学术观点、如何讲授某门课程的重点与难点、如何评价学生的学习成绩、如何指导学生的实训活动等。多种多样的研讨活动，有利于在高校中形成关注教学问题的良好气氛，激发教师探索教学问题的热情，在活动中自我提高。新的教育理念

和技能也常常在这种场合得到传播。

3．“双师型”教师的发展方式

带领学生到实训基地，不只是作为带队者，而且同学生在实训基地一起参加实训活动。到合作单位接受培训，最好是挂职工作，既获得实践锻炼，又深入了解运营机制。从企事业单位引进的专、兼职技术人才或管理干部，要帮助他们学习教育知识与教学技能，并通过具体教学工作提高其教学能力。

4．国外大学教师发展方式

国外大学教师发展方式多样化，各国不同，一校之中也不同。一般来说，针对性与自主性较强。例如：鼓励教师开展改革试验，提供小型场所，给予小额资助，鼓励教师开设工作坊，经常开展小型研究会、讨论会，或设置创作室、读书室，开展多种小型活动，如讨论创新性教学实验，宣读并讨论教学论文等。许多高校除了校设教师发展机构之外，还设立各种附属单位，如咨询室、实验室，提供教师发展平台，起交流与指导作用。

四、组织

教师发展虽强调教师的自主性，但学校的组织作用是必要的。

1．中国大学教师教育，传统上是由行政部门组织的（大多数由人事处主办）

学校行政部门一般办理：（1）招聘及入职考核；（2）新教师集中培训；（3）派出进修（国内或国外）；（4）业绩考核与评优评奖。经常性的教育教学提高活动，由各院系自主组织，因为并无明确要求，往往形成自流现象。

2．成立大学教师发展中心

2012年，教育部指定30所部委所属大学建立大学教师发展示范中心，从事“培训、教学咨询、教改研究、质量评估”工作。非部委所属的高校

也纷纷成立大学教师发展中心（名称不完全相同）。许多（不是所有）大学教师发展中心，采取多种方式，进行各种活动，在教师队伍建设上起了一定的促进作用。大学教师教育进入了一个新阶段。从组织结构的角度来看，大学教师发展中心，只在全校层面的平台上开展活动，而教师的活动在院系以下的基层，教师发展中心缺乏基层组织的支持，难于深入，无法扎根。因此，如何建设基层组织，是大学教师发展取得成效的保障。

3．重建教研室（组）

在20世纪50年代初，中国大中小学均建立集体教学组织——教研室（组）。中小学的教研组（学科教研组、年段教研组）仍坚持至今，在发挥集体作用、保障和提高教学质量、提高教师教学水平上，起了重要的作用。高等学校的教研室（组）趋于式微：

（1）从学习苏联到效法美国；

（2）从重视人才培养的教学工作到重视科研工作——从教研组（室）到课题组、科研中心、研究所；

（3）有的院校虽名义上仍存在，也是似有若无，或蜕变成基层行政组织。

重建教研室（组），首先要回归“大学的根本”（培养专门人才）；其次，可借鉴国外教师工作坊的经验，建设中国特色的工作坊。从国外的经验来看，学校提供条件（经费、场所、设备等），教师个人或群体自主选择学习内容和方式，更能体现大学教师发展的自主性、自觉性，效果较佳。问题在于要有发展的动力。

五、动力

大学教师发展方式及其活动的有效性，取决于教师发展的动力——外部动力与内部（自我）动力。

1．外部动力

物质与非物质的奖与罚；行政上所制定的业绩考核与评估，职称（学衔）的晋升，工资及其他待遇的提高，优秀教师的评奖；社会声誉的提高……。外部动力既起推动作用，往往也起导向作用。外部动力的有效性取决于导向的正确性，必须慎重运用，要发挥其积极作用而避免其消极影响。如：重科研轻教学的业绩考核；只对少数教师起作用而与一般教师无关的奖励；引发内部矛盾的排名；过于繁琐的量化考评，等等。

2．内部动力

（1）自我价值追求——马斯洛“需求层次理论”的最高层次。（2）发展性的自我评估——不是与他人作比较的横向评比，而是对自身成长进步的自我反省。（3）最后，进入“敬业”、“乐业”的境界。大学教师发展的内部动力，来自自我价值的追求，在自主性、自觉性与持续性上，无疑优于外部动力。因此，应当避免用简单的外部压力，甚至用行政手段作为主要动力，要通过激发教师的内在自我价值追求来调动教师发展的积极性。但是，大学教师生活于现实的社会中，外部动力是现实的激励机制。应当协调外部动力与内部动力，通过恰当的外部激励机制，激发教师追求自我发展的内在热情与需要，逐渐将外部动力转化为内部动力，“不待扬鞭自奋蹄”。这是大学校长的艺术，也是大学教师发展研究中有待深入研究的问题。/潘懋元

文献来源：《高等教育研究》2017 年第 1 期

新时代高校教师教学发展机制的反思与重建

促进教师教学发展是全面提高教书育人能力的基本所在。教师教学发展是教师发展的有机组成部分，它是教师从不同侧面通过持续的专业学习、教学实践反思、课程发展行动与教学规律探究，提高教学专业之意识、知能和精神，以实现促进学生有效学习的卓越教学及自身生命价值，是一个环境脉络、文化背景与个人特质不断交互作用、互为影响的专业成长历程。在高等教育质量备受关注的背景下，高校教师教学发展日益成为关注

的焦点。虽然各高校纷纷组建了教师教学发展中心并开展了一系列活动，但效果并不理想,如何更加有效地帮助教师消除教学障碍、进行教学反思、丰富教学策略从而促进教学发展引人深思。究其原因，一个重要的方面就是对于形成联动协同效应的教师教学发展机制研究较为匮乏,本研究将对此进行研究。

一、教师教学发展机制释义

(一)机制

在高等教育研究中，经常可以看到“发展机制”“培养机制”“运行机制”“考核机制”“评价机制”等，但事实上有些研究是在并未厘清相关机制内涵的情况下展开的，致使研究开展得较为随意，研究过程的准确性及结论的可信性在一定程度上均受到了影响。有鉴于此，本研究将力戒以往研究之弊端，首先厘清“机制”之内涵，在此基础上再进一步剖析教师教学发展机制的内涵、性质及特点。

究竟何谓“机制”?笔者认为在社会科学研究中，所谓“机制”通常与管理存在密切联系，大体应包含以下三层意思:第一，拥有一定的职能各异的组织机构;第二，富含相关政策及制度安排;第三，是一种系统的行之有效的运行方式，其中，政策制度与组织机构能够相互作用、协调运行。归根结底，在社会科学中，机制通常应是一种系统化、理论化、制度化的方式方法，是追求效率与效率目标下理想化的工作构想。它既源于方式方法，又高于方式方法，是多种制度安排与方式方法的有机叠加。它既有静态的一面,也有动态的一面:前者主要是有关机构及制度;后者主要是政策制度生成与组织机构之间的有效互动，理论性、稳定性、可靠性是其基本特征。“理论性”是指“机制”是在各种有效方式方法的基础上总结和提炼的，通过一定的加工已上升到理论高度;“稳定性”是指“机制”通常相对固定，不能随意变动;“可靠性”是指“机制”本身含有制度因素而且是经过实践检验的。

(二)教师教学发展机制

遵循上述认识轨迹，“教师教学发展机制”是在承认教学是高校第一要务的前提下，为了改进教学、提升教学品质、达到卓越教学的目的，高校中的校、院两级组织机构乃至教师个人之间所形成的支持与保障教学的政策制度，以及上述三个层级在诸多政策制度下的互动融合。它是教师实现教学发展的重要保障。构成要素的多样性、形成机理的复杂性、运行过程的系统性与协调性、发生作用的持久性与稳定性、运行结果的有效性，是教师教学发展机制的重要特征。这样的机制有助于在全校形成关注教学、崇尚教学的氛围，有助于打造与教学相关的学习共同体，有助于传播教学文化，有助于涵养教学学术、通达教学理性。在下大力气追求内涵式发展、努力提升教育教学质量的当下，构建科学合理的教师教学发展机制显得尤为迫切与必要。

二、当前我国高校教师教学发展机制存在的主要矛盾与问题

(一)部分高校管理者认识不到位，缺乏顶层设计

教学是大学教师首要的基础性工作,教学发展是教师专业发展的基本维度，基于我国大学教师入职前偏重科研的成长过程，以及入职后对教育教学略知一二就匆忙走上讲台的不争事实，形成结构合理、运行有效的教师教学发展机制更具现实性和紧迫性。截至目前，虽然国家下大力气要还大学以本来面目，三令五申强调教学工作，但还是有相当一部分高校并未从本质上确立教学的中心地位,从上到下对于教学发展并未达成有效的共识，不少学校虽然围绕重点工作都有发展规划，但往往受到重视的就是学科发展规划、专业发展规划、人才队伍发展规划等，围绕教师的教学发展明显缺乏设计与构想。更有部分学校在功利心的驱使下，打着以学科建设促进发展的旗号而大行“科研中心论”之实，如此之下，教学备受排挤，教学的中心地位日渐沦丧，传统的合作性教学组织模式名存实亡，教学发展更是成为教师个人的自觉之举，构建教学发展机制也就成为无足轻重、可有可无之事。由于以上认识上的偏差，对于教师教学发展缺乏足够的重视，必然导致在形成教师教学发展机制方面顶层设计不足，高校教师的教学发展就像荒野中的杂草自由生长。

(二)政策不全面且缺乏整合，同时还缺乏长期性的制度安排

当前，虽然教学发展已日益引起各方关注，但教师教学发展政策构建仍存在诸多不足。一是政策制定不全面、不完整，存在缺失。典型的如：注重课堂教学，忽视立德树人之全过程；注重新入职教师当下的教学知识，忽视已入职教师长期的教学发展；注重教师表层的教学能力，忽视深层次教育教学理念的融汇以及教学学术的探究；注重提出发展性的要求，忽视有关激励与保障等。二是政策零碎分散，缺乏整合，不能形成促进教师教学发展的合力。一些学校政策的着眼点仅在当下而非长远，虽然出台了新教师入职培训制度、课堂教学规范制度、新教师担任助教制度、教学督导制度、教学名师制度、学生评教制度、老教师“传帮带”制度等一系列促进教学发展的制度和办法，但其缺乏内在的相关性，沟通衔接不畅，尚未形成促进教师教学发展的合力。三是政策制度缺乏贯穿教师教学职业生涯全程的体系化安排。教师的专业成长是一个渐进的过程，关于教师职业生涯的研究，主要有按照年龄或教龄发展的周期论、按照专业成熟的阶段论、社会系统论下的循环论、自我更新的实现论，无论以上哪种理论，大体都认为教师职业生涯涵盖初始期、建构期、成长期、成熟期、稳定期、消退期等不同时期，不同阶段教学发展的需求有着较大的差异性，所以教学发展制度体系应覆盖教师教学生涯的全过程，然而目前不少高校远未做到这一步，出台的政策带有明显的偏重于青年教师教学发展的特征，而对于中年及之后的教学发展则涉及不多甚至尚未触及。

(三)相关机制所涉部门缺乏配合，校、院、教师个人未形成有效的三级联动

高校教师的教学发展内涵十分丰富，基于其实现的多样性、复杂性与长期性，任何一个部门单靠自身都难担此重任，从理论上说应由多个部门合力推进，其中，既应有横向组织机构的积极参与，也应有纵向部门乃至教师个人的有效协同，然而从目前看来，横向及纵向的组织架构均不甚理想。

在横向上，一方面由于一些管理部门性质迥异，造成其合作具有天然的难度;另一方面，更关键的还在于管理者对于合力形成教师教学发展机制认识不足、重视不够，由此造成行动力缺乏，虽然人事处、教务处、教学质量评价中心等众多的横向部门或多或少都承担着促进教师教学发展的职能，但彼此缺乏联系、力量分散，缺乏在统一愿景、统一目标下的行动，有时管理行为甚至还相互矛盾。此外，尤为不利的还在于，教师教学发展中心作为促进教师教学发展的核心机构，在不少高校仍属新生力量，缺乏运行经验，时常处于“单打独斗”的尴尬境地，由于不能及时得到相关管理部门的协调配合，其作用较为有限。至于有研究指出的，校级的教师教学发展中心还需要实现与基层教学组织的联动，则更是困难重重。

在纵向上，学校作为校内最高管理层级虽然制定了一系列的管理办法、制度等，但政策在自上而下传递中存在衰减现象，有的甚至就被束之高阁，由此导致对学院、个人的有效带动不足;二级学院作为高校教学工作首要的组织者，在教师教学成长中重要性无可比拟、作用无法替代，理应是教师教学发展机制中不容忽视的重要一环,然而在现实中其并未很好地起到承上启下的作用，似乎教师的教学发展只是学校层面的事情，与学院关系不大;论及教师个体，作为教学工作的直接实施者，理应是自身教学发展的第一责任人，然而在高度关注科研的现实环境下，广大教师对教学发展往往缺乏动力，对有关制度的回应、参与都不够积极。以上方面导致校、院、教师个人并未形成有效的三级联动。

(四)教师教学发展中心作为相关机制的核心，定位不清、作用有限

毋庸置疑,教师教学发展中心从诞生起就是促进教师教学发展的首要机构，它既是一个行政性组织，又是一个学术性组织，承载着多元的促进教师教学发展的职能，是教师教学发展机制的核心与关键，理应发挥不可替代的作用。尽管在一系列强有力的政策干预下，我国高校教师教学发展已实现了组织化,多数学校都按要求成立了教学发展中心,然而直至目前，一些学校对教师教学发展中心仍定位不清，要么将其作用不恰当加以夸大，似乎它在教师教学发展方面无所不能，殊不知它仅是机制中的重要一

环，但绝不是全部;要么是根本没有领会国家大力倡导成立教师教学发展中心的深意，仅仅只是将其当作原有教师教学培训机构的“替代品”，把原本应有的多种功能大大窄化,在某种程度上使其成为教师教学发展链条上无关紧要的一环。在种种不恰当认识的影响下，教师教学发展中心在教师教学发展机制中并未获得应有的地位进而发挥应有的功效。一项对全国54个高校教师教学发展中心的调查研究在某种程度上也印证了上述研究和判断。该研究表明教师教学发展中心的学术性、独立性、专业性和感召力仍明显不足，主要表现为中心的性质尚未完全展现、建制尚不完备、作用尚不充分等。

(五)教师教学发展机制整体运行不畅

管理学研究表明，一套机制的形成很重要，运行顺畅与否同样重要，运行既是机制本身的题中应有之义,也是衡量机制科学与否的独一无二的试金石，教师教学发展机制同样如此。总体来说，高校教师教学发展机制应是一个多因素、多层次、多职能、多效应的混合体，只有诸因素协调配合，才能顺畅运行。以上分析表明，虽然教师教学发展机制必要且重要，它是达致有效教学、提高教育质量的根本保证，但在我国高校的发展过程中却并不理想，从“构建”这一基本方面看，就仍存在诸多矛盾和问题，除了为数不多的高校切实进行了有益的探索以外,还有相当一部分高校仍重视不够、行动迟缓，要么仅具雏形，要么基本还是一盘散沙，如此一来，机制的形成都还需要狠下一番功夫，更不用说机制的有效运行了。深入观察也印证了这一点，从动态的视角观察已有机制运行情况，因为普遍尚不够成熟，简单化、衔接不畅、运行不规范、动力不足等情况仍广泛存在，这种局面在较大程度上阻碍了教师的教学发展,增大了教育质量改进的难度。

三、完善高校教师教学发展机制的几点构想

(一)立足高等教育立德树人的基本职能，充分认识完善高校教师教学发展机制的重要性与必要性，强化顶层设计

立德树人是高校的第一要务，将该项工作努力做到尽善尽美应是高等教育的永恒追求。教师的教学是高校人才培养的首要环节，与人才培养的质量存在极大的相关性，如何提高教师育人水平及教学能力、如何促使教师积极开展有效教学等问题已成为高等教育领域的时代性话题。基于此，从优化管理入手，提高认识、形成规范合理的教师教学发展机制就显得尤为重要和必要。

顶层设计是现代管理理论与实践的重要方面，它是以先进理念为指导、在充分考虑各相关要素情况下对发展格局的统筹考虑，在资源条件有限的情况下，它有助于增强管理的科学性，提升管理的效率。现今，顶层设计理论与高等教育管理实践日益呈现深度融合之势，学科建设、专业建设、师资队伍建设等领域强化顶层设计已成为重要的战略选择。基于高校教师教学发展零碎、混乱、效果不甚理想的现状，加强顶层设计、厘清发展思路更具现实意义。

教师教学发展机制的顶层设计应有其自身的特点，主要在于它不是全面设计之后再走向实践，而是已有实践的整合，是边实践、边设计、边完善，基于此，着重应关注以下环节：一是结合自身学校具体情况，分析基于本校校情的教学发展机制的应有内涵及其特点；二是从机制的基本内涵出发，强化并完善本科教学领导机构，这是打造良好的教师教学发展机制的重要前提；三是优化并创新教师教学发展制度，具体包括培养制度、激励制度、评价制度与教师自身发展制度等，同时积极协调一系列相关机构，包括教师教学发展中心、教务处、人事处、各二级学院等；四是构建有利于机制形成及正常运行的保障体系。

（二）在政策制度方面，从校、院两级出发进一步加强制度建设，并强化制度的连贯性与整合性

1. 应完善校级教学准入、培养、激励、评价制度

把好准入关是实现教学发展的基础，一名高校准教师如果缺乏基本的素养和能力，其日后就不可能胜任应承担的教学任务；培养制度是制度链

条中的重中之重，其中应包括一系列具体的制度安排，如听课制度、助教制度、“传帮带”制度、教学档案制度、教学竞赛制度、名师作用发挥制度、教学研究制度、教学发展评价制度等，这些制度设计与实施是促使一名教师实现专业成长、走向卓越教学的关键;对教学发展激励制度重视不够，难以调动教师充分投身教学的积极性，因此必须像鼓励科研一样鼓励教学，如设立“卓越教学奖”表彰教学成效突出的教师;在教学评价制度方面，应在注重专家评教、领导评教、学生评教的同时，积极完善同行评教制度，切实发挥同行评教的作用，这对于较快提升有关专业教学能力非常必要。此外，还要注重教学评价结果的合理运用。

2. 二级学院需出台促进教师教学发展的政策措施

学院作为教学工作组织实施的基本单位,在教师教学发展中必须发挥应有的作用。这一方面在以往属于薄弱环节，有的甚至已名存实亡，今后必须予以加强。在现代大学治理理念下,二级学院已被赋予更多的话语权，拥有越来越多管理权力的二级学院理应在教师教学发展中承担起相应的责任。为促进教师教学发展，学院应传承与创新并重，例如，充分发挥基层教学组织的作用,既可以组织同专业教师进行教学研讨,开展教学反思，也可以组织“教学沙龙”之类的教学学术机构，打破学科专业界限，让不同专业的教师相互取长补短，共享教学经验，共获教学智慧。

在制度建设过程中，除了出台新的政策措施以外，还应注重制度的连贯与整合，这一点需引起特别的关注与重视。关于教师的教学发展，其实学校的多个部门不同时间出台的政策文件均有涉及,这些制度不乏重合甚至冲突、矛盾之处，比如在有的学校工作过程中，教务处、教师教学发展中心规定新教师任教的第一年不能直接上讲台，必须有助教的工作经历，然而到了人事处却又要求新教师第一年必须完成相应的教学工作量,否则不予转正，几个部门的管理办法明显矛盾，这就让新教师无所适从，由此降低了政策制度应有的权威性及其效能，因此，只有不同部门充分沟通，使有关制度切实得以整合，形成规范合理、各司其职的制度链条，才能真正提高制度的运行效率。

(三)在组织机构方面，从促进教师教学发展这一核心任务出发，努力推进立体化的组织机构之间的沟通与协调

对于高校而言，促进教师的教学发展既是一项基本工作，也是复杂程度较高的工作，涉及多项制度、多个部门，需要有关部门通力合作方能有效推进。

在高度重视本科教学工作的前提下，成立由主要校领导、职能部门主管、教学领域专家等人员参与的“推进卓越教学领导小组”，该小组的性质应是校内本科教学最高的领导和协调机构，追求一流的本科教学应是其核心任务，它负责统筹推进本科教学改革的多项工作。在我国高等教育质量诉求亟须取得路径突破的当下，在改进教育教学质量已付诸多项行动然而收效有限的现实情况下，秉承以本为本、四个回归理念成立该机构，具有必要性与紧迫性。具体到教师的教学发展，应是该机构的重要职能之一，笔者赞同康翠萍教授创建基于协同的教师教学发展机制的观点，也就是要在教师教学发展过程中实行组织资源的协同、人力资源的协同、知识资源的协同以及教师自我行为方式的协同。这种多过程、多领域、多人员的协同，必须由相应的领导机构进行统筹管理。

在学校层面，从多数学校已有的建制看，与教师教学发展相关的不仅有多个职能部门，还有由专家组成的专门机构。前者主要包括教师教学发展中心、教务处(部)、人事处等，后者如“本科教学指导委员会”“教育教学督导委员会”等。首先，在促进教学发展目标下，不同部门应具有不同的侧重点:教师教学发展中心主要负责教师职业生涯过程中教学素养的获得与教学品格的提升;人事处主要是要会同有关部门把好准入关，同时在保障激励方面出台必要的细则;教务处主要是通过专业建设、课程建设等人才培养的主要环节推动教师的专业化进程。其次，不同的专门委员会在促进教师教学发展方面也应有清晰的定位:“本科教学指导委员会”重在研究出台与教师教学发展相关的规范性文件;“教育教学督导委员会”主要是负责教师教学的检查、督促与整改，重在制度落实，主要是从教学质量保障的底线出发对教师教学发展的提醒与警示。

二级学院在促进教学发展方面的作用不容小觑。有研究指出，院系作为较为松散的组织，对教师的教学实践、教学研究甚至集体生活都采取过于宽松的管理，教师的教学出现随意化现象，这种情况必须发生改观。在这一方面，除了积极响应并参与学校的活动以外，各二级学院还应结合自身办学的实际、学科的特点、师资队伍具体情况等作出更合理可行的安排。这里特别需要强调的是“充分发挥基层教学组织的作用”。有学者指出，基层教学组织是高校落实教学任务、促进教师教学发展、组织开展学术研究、承担群体性教学活动的最基本教学单位。这是促进不同学科教师教学发展不容忽视的重要方面，是促进教师教学发展不容忽视的组织保障，是健全教师教学发展的必由之路。本研究认为，基层教学组织有利于打造教学学术共同体，有利于教学从个人的经验活动回归有组织的交流与研讨，这对于大学教师的教学发展意义非凡，作用不可替代，必须检讨过去对其淡化及削弱的做法，予以加强和完善。

事实上，上述机构与组织及其在促进教师教学发展中的功能与作用早已不同程度地存在，以上只是加以简要梳理，校、院两级机构部门之间有效的沟通协调才是本研究关注的重点。目前，在教师教学发展推进不利的问题上组织与制度障碍并非主因，而是缺乏行之有效的协调沟通机制。本研究认为，充分发挥前述“推进卓越教学领导小组”的作用至关重要，它是破解上述问题的关键。该小组可采用行政协调的原则、模式与方法将工作予以推进。在统筹兼顾、分层运作、动态协调、关注非平衡因素原则下，可综合运用内部协调模式、外部协调模式、纵向协调模式、横向协调模式。具体到方法可以有多种，如可在领导小组安排下设立联席会议制度，由承担教师教学发展的机构与部门定期交流，以此协调工作重点，避免任务存在重复交叉甚至矛盾，整理思路，提出下一步工作设想。此外，领导小组还应对各部门的配合情况进行检查，努力做到奖罚分明，对于对工作推诿扯皮的现象，领导小组应充分发挥其权威的作用，对负有责任的部门予以批评，甚至处罚。

（四）准确定位教师教学发展中心，并注重与其他组织的协同性

教师教学发展中心是促进教师教学发展的核心部门,承载着繁重艰巨的任务,是一名教师从教学新手成长为教学熟手进而到专家型教师的重要依靠以及必要的机构保障。目前，一些中心定位不清、作用有限的局面必须尽快扭转。教师教学发展中心的定位必须始终聚焦于教师的教学发展，必须是“从理论到实践”，系统地服务于教师的教学成长。具体而言，主要负责教师职业生涯过程中的教学素养培养与提高,包括如何有效推进立德树人、如何开展以学习者为中心的教学、如何创造有意义的学习经历、如何帮助学生进行深刻而卓有成效的学习、如何提升教学的有效性、如何从有效教学走向卓越教学等。坚持这一定位是整个教师教学发展机制得以成功构建并顺畅运行的关键。该中心既不是帮助教师多元化发展的全能型机构，也不是以往教师培训机构简单的“替代品”，任何夸大或者窄化教师教学发展中心的言行都是对教学发展片面化、简单化理解的结果，都是轻视教师专业成长的结果。与此同时，还必须充分关注教师发展中心的协同职能。有研究表明，教师教学发展中心需要协同多元管理主体，构建师生共同发展的制度环境，保障教师教学发展的牵引力、推动力、内驱力并形成合力;协同多方研究力量,明晰教师教学发展与教学能力“成长图谱”,提升工作针对性与科学性;协同多维组织，建设点线面联动的学习型共同体，以进一步推进教师与学生的共同发展。本研究认为，在教师教学发展中心准确定位的基础上，充分关注其协同性，是构建教师教学发展机制的重要方面。

(五)完善保障措施，确保机制顺畅高效运行

要想使教师教学发展机制得以形成并处于理想状态,保障措施必不可少，主要有政策制度保障及条件保障。政策制度保障是指从人才培养是学校的第一要务出发，形成有利于教学发展的宏观政策环境。积极扭转科研中心论、构建倾力追求一流教学的教师评价制度就是至关重要的方面，并且是首当其冲的一个方面，如果这一点无法达成，所谓教师的教学发展也就成为虚妄的设想，根本无法落到实处。此外，学校还应积极贯彻教育部《关于深化高校教师考核评价制度改革的指导意见》，克服唯学历、唯职

称、唯论文等倾向，坚持师德为先，教学为要，注重凭能力、实绩和贡献评价教师，让走向卓越教学成为众多一线教师自觉的价值追求。由此，从宏观到具体、从外到内为教学发展提供必要的政策保障。条件保障主要是给予充足的人、财、物的支持，由此使机制的构建能更好更快地落实。/王若梅

文献来源：《黑龙江高教研究》2021 年第 5 期

新时代大学教师转型发展：挑战与对策

中共中央、国务院《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》和《中国教育现代化 2035》，将“建设高素质、专业化、创新型教师队伍”列为十大战略任务之一，教师发展得到了前所未有的重视。推动教师队伍的专业化发展和转型已成为国际社会的普遍做法。在此背景下，如何实现新时代大学教师转型与发展，是十分重要和必要的。

一、大学教师的应然转型与发展

大学教师作为影响高等教育发展的关键性因素，在新的时代背景下面临着转型的需要，在教学理念、教师角色、专业发展等方面有了新的转型趋势。

1．教学理念：从以教师为中心向以学生为中心转变

从以教师为中心向以学生为中心转变的教学理念，是教育思想、观念的一次重要变革。以学生为中心强调要以学生的学习和发展为中心，立足于学生作为独立个体的发展和作为社会成员成长的全面需求，注重学生学习的主动投入和积极探索，致力于终身学习与发展能力的全面提升。

以学生为中心教学理念主张：在确立学生学习主体地位的同时，也强调教师教学的主导作用，实现“教师主导和学生主体”的辩证统一。具体来说，学生是学习过程的主体和教育改革的主要参与者，教师是学习过程的组织者和主导者，不因突出“学”而放松“教”，而是辩证地认识和看

待师生在教育教学过程中的重要地位和作用。

真正做到以学生为中心，知易行难。知者行之始，行者知之成，需要每一位教育工作者用科学务实的方法做教育，怀着对教育的敬畏之心，本着科学精神和实事求是的态度，踏实推动学校教育工作的不断发展和进步。

2．教师角色：由知识的传递者向育人的服务者转变

教育正从面向知识体系的传授转向面向核心素养的培养。教师也将由知识的传递者向育人的服务者转变，不再仅是传统意义上的信息和知识的灌输者，而是学生的精神导师，是培养学生智慧、帮助学生成才、启迪学生心智的智者。

教师是立德树人、育人为先的理想信念坚守者。教师不仅是知识的传授者，更是人类灵魂的工程师，是人类文明的传承者，承载着传播知识、传播思想、传播真理，塑造灵魂、塑造生命、塑造新人的时代重任。新时代教师的根本任务是立德树人，这不仅要求教师务必充分认识到立德树人的重要性、时代性、思想性和高尚性；还要坚定树立立德树人、育人为先的理想信念，以文化人，以德育人，引导青年学生做到“明大德、守公德、严私德。”

教师是学生学习的陪伴者、引导者。教师在教育过程中，不再仅是知识的固守者、传授者，还应成为学习的陪伴者、参与者、引导者；学生则更多的是作为主动获取知识的学习者和积极参与教育过程新知识、新理念的创造者。如此，学生学习成为一种自组织的行为，教师以学生学习同伴的角色进入，教师与学生互为主体共同分享知识、共同对难点进行探索、相互交流讨论。在教学过程中，教师鼓励学生积极参与教学活动，引导学生正确而有效地学习，让学生真正成为学习的主人。

3．专业发展：由单纯注重科研能力向科研与教学学术能力并重转变

教学学术能力体现了科教融合的理念，强调教师的学术发展和教学发

展。其超越了传统科研与教学孰轻孰重的争论，使教学和科研并重成为可能，使两者在教师发展中享有同等地位。因而，教师在专业发展过程中要打破评价机制的桎梏，由注重科研能力向注重教学学术能力转变。

教师应注重教学能力的提升，回归教育本真。教书育人乃大学之根本。教师应秉持“育人为本，教学为先”的理念，积极主动承担教学责任，把教书育人作为第一要务，注重教学能力的提升，进而提升自身专业发展水平和教学学术水平。教师要有回归教育本真的信念和热心从教的动力，有热爱教育的定力、淡泊名利的坚守，才能变厌教为愿教，变轻教为勤教，使教师喜教、爱教、乐教。

教师应由注重科研向“科研反哺教学、科研与教学并重”转变。教学与科研是相辅相成、互相作用和辩证统一的关系。教师要恰当地处理科研与教学的关系，以教学为基础，以科研求发展，实现教学带动科研、科研促进教学的良性循环。在实践中，教师要树立科研与教学并重的观念，以科研反哺教学，通过对于科研价值的再挖掘，实现教学的创新；在科研与教学的相互影响和相互作用中找到两者融合的交汇点，从而深化高校教育体系下科研与教学的育人价值，保证教育教学的质量。

4．教育技术：由单纯的技术应用向人机深度协作转变

信息技术时代，教育技术改变了传统的教学形式，也对教师的职业能力标准提出新的要求。教师要掌握转型主动权，做一名拥抱技术成长的终身学习者。

教师要成为人机协作的主导者。信息技术的发展使得全人类步入一个新的人机合作的时代，为师生之间实现多角色、多层次、多角度的交互提供了技术支持。在这种背景下，教师要适应未来信息技术深度参与的“人机共教、人机协作”趋势，利用信息技术为教学工作赋能，由人机协作完成以前无法完成的智慧性工作。教师一定要善于利用技术为教学服务，做人机协作的主导者，构建一个“机器与教师双赢”的局面。

教师要成为拥抱技术成长的终身学习者。在知识生产速度明显快于学

习速度的今天，如果教师没有终身学习和使用技术的意识与能力，那么他必然会被历史无情淘汰。因而，教师要树立终身学习的理念，以宽广的心胸拥抱技术发展，与技术同进步，与时代同发展，与时俱进地发展自己、完善自己，通过对自身知识结构的更新、终身学习的反思来提高自身综合素质，做一名新时代的合格教师。现阶段，教师要努力提升和发展信息素养能力，熟练使用各种互联网教育背景下的新工具，并能将这些新技术工具与知识迁移到新的教学情景中，从而提高课堂教学水平。

二、大学教师转型发展的策略

1．高校层面：加强资源保障，构建多元教师发展评价机制

构建高校教师专业成长的信息交流平台，加强教师发展学习的资源保障。以大数据、人工智能为代表的新兴信息技术不断渗透教育行业，教师专业发展与信息技术更加深入地融为一体。为营造良好的信息化教育环境，提高高校教师网络信息能力，高校应积极探索新型教育服务供给方式，充分利用数字教育资源。为此，高校应构建致力于教师专业成长的信息交流平台，建立高效的信息技术支持团队，以多样化的信息技术手段支撑学习资源的构建。在此基础上，高校可通过虚拟社区及网络协作交流平台，为教师的专业发展提供有效支持，强化教师将技术融入学习活动设计的能力。

健全教师教学发展的质量标准，建立多元动态的教师发展评价机制。高校教师评价机制是规范和引导教师职业行为的主要标尺和直接依据，是促进教师发展的重要机制。完善教师教学评价机制，充分发挥教师教学评价在高校教学质量保障体系中的作用，对促进教师发展，推动教师转型具有重要意义。为此，高校应秉持分类发展、多元开放的理念。一方面，高校评价机制应更加尊重不同教师的个性化差异，充分体现教师在评价中的主体地位，确立多元目标、多元标准、多元主体和多样方式的教师评价机制。另一方面，评价机制应更加注重内在的教育和引导，促进教师自我调整、自我完善，通过发展性评价保持对教师的内在激励，促进教师的成长

和发展，激发起教师探索发现、拓展学习的内在倾向，避免单纯外部刺激引发的倦怠感，又防止因过度统一而压抑教师的自主发展。

2．教师发展机构层面：坚持服务性原则，健全教师发展项目体系

教师教学发展中心作为大学内部促进教师发展的支持性机构及高校内部质量提升的保障性机构，为满足教师教学发展范式转换的需要，推进“教”与“学”的融合，教师教学发展中心应坚持发展性、服务性原则，不断提升促进教师发展和学生学习的能力。为此，高校应发挥教师教学发展中心等教师发展机构的作用，健全教师发展体系，充分发挥教师发展中心培训、咨询、研究和评价四位一体的功能。一方面，教师教学发展中心在政策制度、目标定位、运行模式和建设内容等方面以教学学术为指引，引导教师开展自觉的教学反思，关注教师的理念更新与技术提升，重塑教师在教学中的自我价值。另一方面，设计覆盖全体教师、覆盖教师职业生涯全周期的培训体系，充分考虑教师岗位和学科差异，设计并实施分类型、分模块的教师岗位资质培训方案，服务于教师职业发展。

3．教师层面：树立终身学习理念，驱动自身转型

树立终身学习理念，加强教学行为反思。互联网加速了知识的传播进程，并不断推进知识的创新与融合，这要求教师必须强化终身学习的意识，把终身学习理念贯穿于自己成长发展的全过程，自觉用新思想引领专业发展，通过不断地自我学习和自我变革来提高自身能力和素质，适应时代赋予教师的新要求。终身学习是一种自我的反思性学习，是促进教师专业发展的重要方式。教师只有通过自我经验和教学行为的反思，才能在不断学习中提升自己的专业知识和专业素养，形成自己的教育教学理念，并以此来指导自己的教学实践，才能不被大规模的知识信息所淹没，真正成为教育改革中的独立思考者。

提升信息素养，强化新型教学理论学习。互联网、云计算、大数据、物联网等现代信息通信技术的发展促使教育向高度自动化、智能化、个性化的方向发展，提高教师的信息素养是教育信息化的必然趋势。为此，教

师要自觉培养自身的互联网思维，包括平台化思维、大数据思维和碎片化思维等，提高信息筛选能力，增强互联网工具的选择及应用能力。在此基础上，教师应强化学习新型教学理论，努力学习并研究各种技术介入课堂的方法和教育教学理念。一方面，教师应根据互联网教学环境下学生学习的特点、规律，研究教学模式的改革，持续创新课程设计、教案内容、课堂结构以及具体的教学形式。另一方面，教师应充分挖掘互联网工具带来的教学便利，提升互联网教学课程设计和课堂掌控能力，为学习者提供更加丰富多样的学习体验。

三、吉林大学教师教学发展的实践路径

多年来，吉林大学对教师的转型与发展高度重视，主动顺应新政策、新经济、新技术的发展变化，从教师专业发展与教师生涯规划双重视角出发，搭建平台，凝聚力量，致力于更好地为学校教师队伍建设提供服务，促进教师专业成长。

1．立足教学学术，做好三个层次设计

2011 年 11 月，吉林大学正式成立教师教学发展中心，2012 年 10 月中心被批准为 30 所国家级教师教学发展示范中心之一。2020 年 5 月，教师教学发展中心作为学校直属机构独立运行。中心下设教师教学发展部、评价与学业指导部和资源建设与推广部三个部门,形成教师教学发展的专业化体制。中心以提升教师业务水平和教学能力为重点，以推广学生主动学习策略为目标。基于教师发展阶段、教学能力构成、教学学术内涵进行设计，规划职业素养、教学设计、教学研究、教学建设、教育信息技术、教学体验训练、示范教学、教学观摩、微格教学九大模块形成多层次的教师教学培训体系;三个层次的设计理念使教学发展活动紧密结合教师各个阶段的发展需求，循序渐进、有的放矢，使之更具针对性。同时更好地服务于学校的教学改革与创新，发现种子、扶持项目、培育成果。科学的循环设计使教学发展活动增强了内在、有机的联系,大大提高了活动的实效，使师生及时受益，确保教师教学学术活动可持续深入地开展。

2．服务教师教学，构建常态化教师教学发展体系

中心整合全校教师教学资源，推动项目工作常态化，打造精品项目品牌化。中心成立以来，开展了丰富多彩的教学发展活动。如教学与学术能力系列提升讲座、教学工作坊、教学沙龙、教学读书会、教学午餐会、创新创业教育系列活动、信息技术培训、高校 MOOC 建设与教学发展训练营、教师教学发展进学院、网络课程培训等，每年都有 4000 余人次的教师参与教师教学发展的各项活动中。

3．创建共同体，开展教学团队建设

中心基于共同的教学发展愿景，致力于促进多元化学习共同体的建设，如建立 QQ 群、微信公众号、微信群等沟通便捷的教师社交媒体，将那些分散在各个基层学术组织、相互隔离、疏远的教师个体组织成为学习共同体。多年的教学活动中，涌现了一批教学热情高、教学研究能力强的教师个体。他们来自不同的院系、专业，在教学发展活动中相识、相知、相惜，在教师教学发展中心的扶持和指导下，慢慢形成了一支教学朋辈团队。团队开展形式多样的教学研讨活动，邀请知名学者开展教学讲座，带动教师开展课程教学研究，跨学科开展教学沙龙等。

4．注重实践研究，搭建教师成长舞台

中心为青年教师设立教师教学能力发展项目。项目选题侧重实际教学工作的改进，重在培养和提高青年教师参与本科教学改革积极性，通过项目研究提升青年教师教学问题意识，进行教学能力训练。教师从教和学的实践中提取中心问题，通过使用适切的学科认识论的方法对主要问题进行研究，并将结果应用于实践，对结果进行交流、反思。

同时，中心制度化开展青年教师教学水平大赛、中青年教师双语教学大赛、智慧课堂教学创新大赛、说课大赛等，为广大教师搭建展示教学风采的舞台。通过以赛带训，一大批中青年教师迅速成长起来。

5．健全评价激励体系，弘扬先进教学文化

有效的教师教学评价和激励是实现广大教师在岗位上有幸福感、事业上有成就感、社会上有荣誉感的重要举措，是弘扬先进教学文化的重要保证。2017 年以来，学校在全面实施教师考核的同时，设立教师本科“课堂教学质量奖”，以课堂教学效果为主要指标，结合师德师风、关爱学生、关注教学和教学贡献等进行综合考量。本科教学质量奖每学年奖励 350 人，奖励覆盖面达到全校每学年主讲教师总数的 7%以上，真正实现了相对普遍性和荣誉性激励相统一。学校通过一系列活动确保“让优秀者更优秀，让后起之秀有期待”，让所有热心投入本科教学的教师拥有获得荣誉和激励的机会，让教师感受到“因为教学而被尊重”。

总之，教师转型是一场深刻的思想变革，也是一项系统性、专业性强而又充满人文关怀的工作，需要政府、高校和教师自身对此有足够的思想认识，并在各个层面做出努力，如此教师才能实现其符合时代发展趋势的转型发展。/于杨 等

文献来源：《中国大学教学》2021 年第 6 期

构建高校教师教学发展的综合体系

——北京大学教师教学档案袋建设初探

近年来，许多高校正在积极推进教师教学档案袋建设工作，并将其作为高校教师汇总教学资源和展示教学能力的重要依据，比如清华大学在 2019—2020 年度教师评奖评优、专业技术职务晋升等环节中试点使用教学档案袋。教师教学档案袋有利于推动教师的教学反思，也为教师开展基于教学数据及相关证据的反思与教学改进提供了可能和便利，是构建高校教师教学发展综合体系的有力手段。因此，需要从教学发展视角探讨教学档案袋的使用目标、内容框架和建设方法。本文结合北京大学教学档案袋建设思路，重点探讨如何将教学档案袋引入教师教学发展中，建立线上线下相结合的高校教师教学发展的综合体系。

一、教学档案袋对教师教学发展的价值和意义

档案袋（portfolio）源于艺术家或建筑师对作品集的称呼，后来逐渐运用到教育领域成为“学习档案袋”和“教学档案袋”，前者主体为学生，后者则为教师。教学档案袋不是教师所有教学资料的简单合集，而是教师对于教学活动、教学素材有序、有目标地进行甄选、组织，并以此说明并体现教学的有效性。

教学档案袋起初主要用于教师评估，尤其是针对教学的评估。教学档案袋能够提供真实情境的、公正的、基于证据的、多数据来源的评估素材，从而避免主观偏向。在美国，400 多所大学根据老师教学档案袋进行聘用，校方认为它能够反映一位教员的教学水平。美国教育标准委员会专门制定了教师教学档案袋的评估标准，用来对教师资格进行认证。清华大学则借助教学档案袋开展教学评价，并作为教师职称评定的重要依据。

对教师个人发展而言，教学档案袋能引导教师直观地看到个人的成长与进步。教学档案袋的主体是教师，由教师个人有针对性地整理和汇集各种教学信息，对这些教学信息的梳理需要进行教学数据的收集、分析、整理等。结合教学档案袋建设，可以开展相关培训与研讨活动，引导教师开展多角度反思，为教学改进提供方向，进而推动教学能力的有效提升。比如东京大学开展以教学档案袋为主题的系列工作坊，帮助教师利用教学档案袋回顾并反思自己的教学实践，并改进教学。

同行分享交流是推动教师教学发展的重要手段，而教学档案袋可以成为分享交流的重要内容。好的教学档案袋可以提供丰富的教学证据与资源，不仅可以全面展示教师的教学成果与教学思考，还有利于提出更加具体明确的教学问题，推动教学讨论与思考。香港大学 Teaching Portfolio 21 就基于教学档案袋构建的教师教学交流与发展的在线社区，有效推动了教师的教学交流与反思，促进了教师的教学成长。

教学档案袋也可以成为评估高校教师教学发展工作成效的重要资源。目前，高校教师教学发展工作的成效大多通过满意度调查来说明，缺少客

观数据支撑，很难证明教学发展工作在教师教学能力提升方面所发挥的作用。而教学档案袋系统收集的教师教学过程中的各类数据可以作为相关评估工作的客观数据。在加拿大、美国、英国等国家，教学档案袋已成为促进教师专业发展的一条有效途径。

目前，高校教师教学档案袋类型多样，并没有要求一定是电子化的档案袋。但电子化的档案袋系统不仅可以支持教师快速建成教学档案袋，更容易进行相关数据的交流分享和讨论，还可以更好地支持教学发展工作的开展。因此，电子化的教学档案袋可以成为高校教师教学专业化发展的有力工具，推动教学反思交流，提升教师教学专业化水平。此外，以教学档案袋为载体建设的高校教师教学发展综合体系，可以汇总教师教学发展全方位数据，为相关教师教学发展工作的设计、实施与评估提供数据支持与参考依据。

北京大学教学档案袋系统正是在上述目标的基础上构建而成（见图1）。我校教学档案袋系统不仅可以帮助教师快捷地形成自己的教学档案袋，也是学校开展教师教学发展工作的依据。通过对过程数据的记录与整合，学校可以方便地追踪教师专业发展轨迹，评估教师教学发展成效。

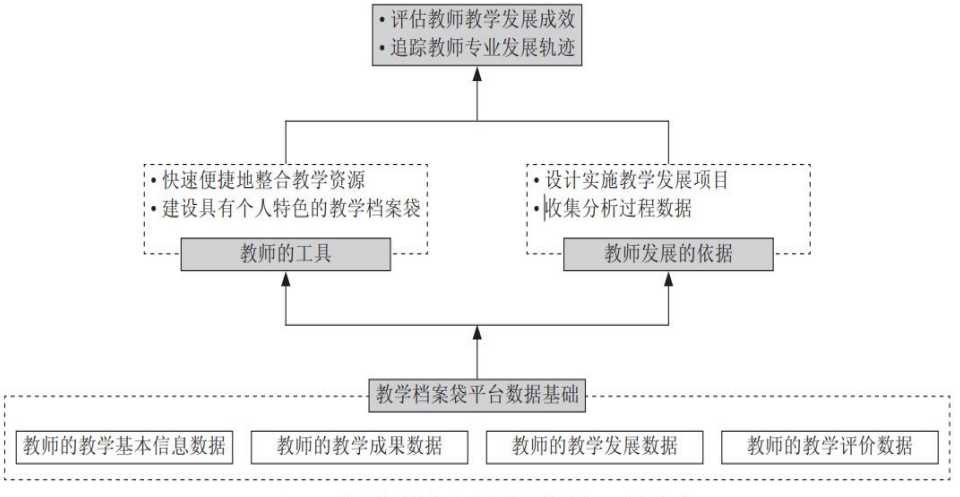

图1　以教师教学档案袋为载体的教学发展综合体系

二、教学档案袋的内容框架设计

为了更好地支持教师教学发展工作,我们需要对教学档案袋的内容框架进行合理有序的梳理和设计。澳大利亚莫纳什大学在一项师范生教育项目中引入教学档案袋促进师范生教学能力提升,教学档案袋侧重记录师范生教学成长过程，注重呈现师范生参与的教学实践活动和个人的教学反思。与此不同，美国加州地区则从教学专业标准评定角度，要求教师从以下六个方面组织教学档案袋，体现教学的有效性：（1）为学生学习提供支持和保证；（2）创设并保持有效的学生学习环境；（3）理解并组织学科教学；（4）为每位学生制定教学计划并设计学习体验；（5）评定学生的学习；（6）发展成为专业教育者。加拿大大学教师协会（CATU）《如何准备和使用教学档案袋》工作手册中列出了较为全面的教学档案袋内容,这些内容都是教师证明自己教学能力、体现个人对教学的认识和思考的重要数据。可以看出,教师教学档案袋的使用目标决定它的内容设计框架。

教师教学档案袋作为教师个人反思、教学成长过程记录以及教学发展工作成效分析的重要工具,需要包含以下四类数据,这些数据来自教师的教学、教学研究以及教学发展的方方面面。

1．个人对教学基本情况的描述

这部分内容以客观数据为主（见表 1），教师可以描述自己的教学职责和实践，例如课程名录、教学大纲、教学视频、课件、习题、作业、参与的相关教学活动等。这是教学档案袋的基础数据,展现了教师的教学能力。

表 1 个人对教学基本情况的描述

内容	解释说明	数据来源
所授课程列表、课程性质、教学目标和意义、教材、选课人数等基本情况	尽管这些信息并不能直接体现教学有效性,但可以用来判断教学的基本要求	部分内容可以来源于教师的教学大纲
描述影片、计算机或者其他教	这类材料的使用,体现了教师	教师个人撰写

学资源在教学中的使用情况	对于学生的不同偏好的教学准备	
阐述教学中的重难点	体现教师对课程的把控力	教师个人撰写
加入的教学研究组织	例如 POD	教师个人提供
对信息化工具或平台的使用情况	体现教师的信息化教学能力	通过平台数据和教师个人撰写
参与教学培训、研讨会、工作坊等	促进教师教学成长的重要途径	教师教学发展中心的数据和教师个人的补充
参与的课程改革	体现了对教学服务的贡献	教务部、学院等部门的数据和教师个人的补充

2．教学中的个人反思

这部分内容主要是教师对于教学有效性、教学方法改革等一系列教学实践进行的反思和自我评价（见表 2）。尤其是通过对第一部分教学基本信息的梳理，教师能够更清晰地阐述教学理念、教学策略，在教学实践中重新审视教学设计。教学反思是教学档案袋的重要构成要素。

表 2 教学反思与自我评价

内容	解释说明	数据来源
对教学工作的总结	坚持记录教学中的改进；对学生的学习成绩进行分析	教师个人撰写
跟同行交流教学素材，并及时进行修订	跟同行一起做课程改革，都是对教学能力的正向肯定	教师的教改项目可以通过学校相关部门获得，或者由教师个人填写
研究自己的教学或者所授课程，尝试教学创新，并评估其有效性	这类研究能为提高教学有效性提供有价值的视角	教师个人撰写
教师对教学理念、教学策略以及教学方法的阐述	通过撰写这部分内容，促进教师对教学实践的反思	通过教学培训、沙龙等活动，引导教师完成撰写

3．教学产出与成果

教学产出体现教学成果和价值（见表 3），反映学生的学习情况，包括学生的学习成绩、作品、论文等。同时，也包括教师追求教学水平提高过程中获得的教学成就和荣誉奖励，例如许多学校组织评选的“教学优秀奖”“教学卓越奖”等。这些都是反映教师教学能力的有力证据。

表 3 教学产出与成果

内容	解释说明	数据来源
学生的学习日志	学生的学习情况是教学首先要关注的问题，也能反映教师的教学能力和努力	可以来自于教学平台，也可以是教学过程中学生提交的学习内容
优秀学生的考试成绩、论文、出版物、创意作品、项目、成果汇报，或能够说明学生进步的作业数据	考试成绩、论文等是最常见的学生学习效果评价手段，学生的作品、项目、出版物等内容也可以放到教学档案袋中作为教师教学能力的体现。出版物是学生获得的比较难得的成绩，离不开教师的鼓励和指导	可以通过考试系统或者学生提供等渠道获得
学生选择本领域高阶课程的情况	这类数据一般是针对那些启发学生学习兴趣的课程目标，或者学生在后续课程学习中的表现超出预期	通过学校教务部选课系统获得数据
教师对学生的帮助	课外为学生答疑，或为学生就业甚至职业发展提供帮助，都是教师职责的重要体现	可以通过学校或院系开展的毕业生调查获得
进行直接作用于教学的研究，发表教学类论文	这类活动一般称为“教学学术”，有助于提高教学水平	教师撰写
撰写教学手册或者其他的教学素材	一般是针对所从事的教学实践的出版物	相关信息由学校教材建设部门提供，也可以是教师个人提供
网络课程建设	例如国家精品在线课程	来自课程平台或教师个人提供

4．外部评价

教学评价是教学档案袋的重要内容。教学评价由外部评价和自我评价构成。其中，外部评价可以来源于学生、同行、校外机构等，外部评价既可以作为教学有效性的重要依据，也可以为教师反思和改进教学提供依据（见表 4）。

表 4 外部评价

内容		解释说明	数据来源
学生	学生对课程的评价数据	学生评价是课程情况的直观	学校教务部门每个

		反映，是评价课程的重要数据	学期开展的课程评估
	课程结束后，某些学生在课堂之外的非正式的课程评价与反馈	学生给教师写的感谢信等，也可纳入此类	例如朋友圈、微信群、微博等非正式场合
	学生给予的荣誉称号，如“年度最佳教师”	这是学生对教师教学能力的肯定	学生社团组织或者校方的评选
同行	观摩过自己课程的同行的评价	同行可以给课程的改进提出宝贵意见	收集同行反馈
	作为先修课程，后续课程教师来听课并给出评价	这也是一种特殊的同行评价，有利于前后课程之间的衔接，帮助学生更好地进行课程之间的过渡	收集同行反馈
其他	荣誉或认可，如卓越教学奖或教学委员会成员	官方对教师教学的肯定	学校相关管理部门
	学生家长的反馈	家长反馈往往能体现教师对学生的教育和监督作用	家长反馈
	学生雇主的反馈（例如合作项目）	多数体现在学生实习或者校企合作项目中的表现	雇主反馈
	其他校外机构的邀请	受媒体、同行邀请所做的报告以及约稿	教师个人补充

通过对教学档案袋内容构成的梳理不难发现，整合部门之间的教学资源是有效推动教学档案袋建设的关键。如果教师教学发展中心能够帮助教师整合基本的教学数据，将会大大降低教师建设教学档案袋的难度，减少教师的畏难情绪。但是，要实现通过教学档案袋促进教师教学发展的目标，教师教学发展中心不仅要在建设阶段做好资源整合工作，还需要循序渐进地引导教师使用教学档案袋。

三、教学档案袋的阶段性建设方法

教学档案袋是教师反思教学、呈现信息、寻求专业发展的重要途径。教师教学档案袋建设需要以教师为主体，通过各种教学培训、建设社区等方式加以推进，这也是构建教师教学发展综合体系的重要基础。目前，香

港岭南大学在教师教学发展项目中融入了教师教学档案袋内容,不仅从理论层面为青年教师介绍教学档案袋的概念、意义，还指导教师参与建设自己的教学档案袋。香港大学 TP21 旨在打造一个帮助教师建设教学档案袋的社区，不仅在 TP21 中给出了建设教学档案袋的规范和建议，而且形成讨论区，为教师提供探讨教学档案袋的空间。教学档案袋的构建并非一蹴而就，需要长期建设。北京大学以青年教师教学发展计划为切入点，结合教学档案袋建设要求，尝试采用阶段性建设方法，推进教师教学档案袋项目（见表 5）。

表 5 借助教学档案袋构建教师教学发展综合体系的阶段性方法

建设主体		工作内容	工作目标	相关培训活动
阶段 1：基础建设	教师教学发展中心	•通过纸质版信息统计表，收集教师教学信息	掌握教师教学的基本情况，确定下一步教学发展工作内容	新入职教师培训
阶段 2：规范化建设	教师教学发展中心和教师	•建设数字化平台，形成教师教学档案袋数据资源库•引导教师建设教学档案袋 •搭建线下交流平台	教师发展工作深入到教师教学的多个环节中，对不同梯队教师开展有区别的服务和支持	档案袋平台的操作培训和技术支持；有关建设教学档案袋的专题讲座和沙龙；开展丰富且有针对性的教学沙龙
阶段 3：特色化建设	教师教学发展中心、教务部等教学相关部门和教师	•整合部门内部及部门之间的教学资源，全面立体化地呈现教学档案•完善教学档案袋，形成典型优秀案例	引导教师教学反思，提高教学能力；助力教师评优晋升；促进教师的专业发展	开展引导教师使用教学档案袋的培训活动，例如如何通过教学档案袋反思教学，如何在评优晋升中使用等
阶段 4：常态化应用	教师教学中心和教师	•推动形成线上线下相结合的交流社区 •形成教师教学发展体系	提高教师的教学能力；引导教师进行教学学术研究；营造重视教学的校园氛围	组织交流教学的沙龙活动

阶段 1：基础建设

在教师教学档案袋基础建设阶段,我们采用纸质版调查表收集教师的

教学情况。主要依赖手动采集和录入基本教学信息方式，初步了解北京大学青年教师教学基本情况，为后续教学档案袋建设奠定基础，也为教师教学发展中心确定下一步教学发展工作提供重要的参考依据。但是，这个阶段处于探索期,远远达不到帮助教师进行教学反思、促进教学改进的目标。

这个阶段主要由教师发展中心开展大量的基础数据收集工作,教学一线教师没有深入参与。

阶段 2：规范化建设

在前期纸质版数据采集基础上，教学档案袋进入电子档案建设阶段。电子教学档案袋不仅能支持视频、图片等多媒体形式的教学展示，便于教师整理教学资源，而且能够轻松进行同行间的交流分享。电子档案袋具有数据整合和展示的优势。

基于此，教师教学发展中心在这一阶段推进教学档案袋信息平台建设。我们在做好前期数据迁移的同时，还要培训教师对该平台的使用，引导教师主动建设自己的教学档案袋。教师教学发展中心不仅要对教师建设教学档案袋提供技术支持，而且要通过组织教学沙龙、讲座等，跟教师一起探讨教学档案袋的建设方法和意义。一线教师需要在教师教学发展中心的支持下，逐渐完善教学档案袋，整理教学资源、撰写教学理念等，使教学档案袋建设成为常态。

当教师教学档案袋建设初具规模后,教师教学发展中心可以根据教师教学的详细情况，帮助教师开展期中评估，也可以与慕课教师探索混合式教学，等等。随着各项工作的全面展开，教师教学发展综合体的雏形也将逐渐浮现。

阶段 3：特色化建设

在这个阶段,各高校可根据自己的实际情况和本校对教学档案袋的定位，开展各具特色的教学档案袋建设工作。以北京大学为例，我们希望教师的教学档案袋能够全方位、立体化地展现教师的教学情况。因此，资源

整合就显得很重要。这里的资源不仅涉及教师自己手中的教学素材，还有一些跟教师教学密切相关的、存储在学校不同部门的数据资源，例如教师教学发展中心记录的教学培训与发展信息、课堂录像等，教务部门掌握的学生对教师的教学反馈、教学评估数据，研究生院记录的研究生助教的培养情况，等等。

这些数据从不同角度反映了教师的教学面貌。如果能够将这些数据和资源进行整合、共享，有助于更好地发挥教师教学档案袋在教师发展、人才培养中的作用。因此在这一阶段，我们不仅要整合部门内部的资源，还要逐渐打通学校部门之间的信息资源系统，推动资源整合。在此基础上，教师可以更快捷地形成自己的教学档案袋。

阶段 4：常态化建设

经过前面三个阶段建设，教师教学档案袋已初具规模。教师在这个阶段的重点工作是对教学档案袋中的教学内容进一步梳理和完善，准确阐述教学理念、教学策略、教学方法，对自己的教学情况进行反思。而教师教学发展中心通过教学培训、沙龙等常规的教学交流活动，帮助教师更好地利用教学档案袋改进教学。

此时，教学档案袋平台内容也越来越丰富，但这个平台不应仅仅成为资源收集器，更重要的是要成为教师交流教学心得、分享教学资源、形成学术共同体（或小组）的交流社区。在这个平台上，大家可以分享、合作，发挥优质教学资源的辐射作用。同时，教师教学发展中心在推动教学档案袋建设的过程中，逐渐整合教学资源和教师发展项目，形成教师教学发展的综合体系。/于青青 冯菲

文献来源：《中国大学教学》2020 年第 8 期

国外一流大学教师教学发展中心的建设经验及启示

目前，国内外高校为了提升教师的教学能力，保障教育教学质量，促进教师教学投入与职业发展，纷纷设立了致力于服务教师发展的机构，旨在

通过提升教师的教学能力和水平,进而提高高等教育人才培养质量。该机构在命名上存在着一定差异,美国高校同类机构主要体现着教与学,名称上主要为教学卓越中心、教与学研究中心等,如哈佛大学博克教学与学习中心,斯坦福大学教学与学习中心等。我国高校同类机构多称为教师教学发展中心或教师发展中心,国内研究者大多使用教育部文件里的称呼。参照国内文件表述,文章统一将其称为“教师教学发展中心”。

一、世界一流大学教师教学发展中心建设背景与特点

(一) 国外教师教学发展中心建设的背景

教师是高校发展的重要人力资源,是教学质量保障的关键。20 世纪 60 年代,凯恩斯主义盛行,高校迅速发展壮大,引发人们对教学质量问题的担忧。为保障教学质量,高校内部必须关注教师发展和教学进展。大学建立专门的机构为教师提供专业的技能培训,促进教师教学能力发展。这一时期,密歇根大学建立了第一个教师教学发展中心,有效地缓解了大众化带来的教学质量危机。这一时期教师教学发展中心还处于自发阶段,经费自筹,管理人员主要由在校教师兼任,工作内容主要围绕教学开展。20 世纪 70 年代,经济危机爆发,高校外部资金收入减少,教学人力资源投入缩减,导致高校教学投入减少,加剧了社会各界对教育教学质量的担忧。为了回应社会问责与关切,政府要求高校内部实行质量保障与监管措施,对内加强教师教学投入。这一阶段,国外教师发展主要是教师管理,即教师教学发展中心的主要工作是通过教师教学培训,提升教师教学质量,回应外界对教学问题以及教育质量的关注,高校教师发展项目由 40 多个增加至 1000 多个,近 40%的高校建立了大学教师中心,并有专人负责开展教师发展的活动项目。

1991 年,心理学家威尔伯特·麦基奇发起了第一个教师发展的项目,正式引起了人们对教师发展的关注,教师中心进入全面发展时期。一方面,中心开始注重教师全面发展。另一方面教师教学发展中心数量增加,机构之间形成联合。21 世纪以来,教师教学发展中心呈现出多样化和独特性。

2010 年,库伦施密特对美国高校调查发现,研究型大学中,已有超过 75%的高校设立教师中心。并且,不同类型高校建立的教师教学发展中心在组织架构、教师培训项目、资金筹备以及组织架构方面各具特色,与高校发展目标、特点及校园文化相融合。

为了总结国外教师发展中心发展特点,文章从QS世界排名前100所高校中选取了 10 所高校,对其教师教学发展中心的服务对象、工作理念、活动形式、工作内容、教学资源以及教学评估进行梳理和总结。

(二) 个性特征

通过梳理国外 10 所高校教师教学发展中心网站的文件内容发现,高校教师教学发展中心定位具有鲜明的个性特征。根据功能定位可以将高校教师中心分为三类:一是学术发展型教师教学发展中心;二是教学型教师教学发展中心;三是注重文化建设型教师教学发展中心。

1. 注重学术发展型教师教学发展中心

提倡教学学术也是中心的核心理念之一。中心鼓励教师像做学术研究那样研究教学,通过批判反思、证据收集、规范研究,形成具有共同性、规律性、发展性,为教学实践和学生学习提供基本的理论指导。教师教学研究从学生学习情况(学情)和教师教学情况(教情)两个方面收集证据。通过学术研究分析,并直接反馈于教学与学习活动。在这个过程中,教学学术在获取、总结、发现科学知识方面发挥了重要而有效的作用。

2. 强调教学型教师教学发展中心

中心的主要工作内容包括课程与教学设计、教师教学咨询、评估反馈、教师职业发展、学生学习支持。课程设计是高校教师中心的最重要也是最基本的工作内容,其中教学目标是课程设计的首要因素。随着技术的发展,翻转课堂、线上教学以及混合教学等模式的出现,使得教学仅靠教师个体力量难以完成。国外教师教学发展中心的工作重点是辅助教师进行课程设计,组建专业的辅助团队,开展理论及技术研究,进而保障课堂教学质量。

此外,培训、咨询、资源支持和评估是保障教学目标实现的主要方式。

3. 突出文化建设型教师教学发展中心

在创设开放、包容的文化背景下,高校教师教学发展中心更加强调在教学上的侧重点和目标定位,中心文化更加明确和突出,在教师教学和学生学习上具有更加明显的个性化特点,呈现出教师教学与学生学习并重的发展态势。中心围绕学校办学定位与教学资源的条件,设计具有特色的学习活动和项目,充分利用教师资源,激发学生学习主动性,主动与校外社区及其他高校合作建设教学与学习平台,实现优势互补,教学结合,创设开放包容的文化环境,提升教师教学和学生学习质量。例如,加州大学伯克利分校设置“顶点”项目课程(capstone),主要是让学生基于问题与社区、企业开展合作,共享资源,在实践中检验课程知识,调整知识结构,从接受式学习转向主动学习,从浅层学习转向深度学习,增强学生综合解决问题的能力。

(三) 共性特征

通过对国外 10 所一流大学教师教学发展中心官方网站中的信息梳理可以发现,高校教师教学发展中心在差异化发展的同时,也存在着共性特征。在以“质量”为核心的教育信息化发展阶段,国外教师中心主要工作是在课程内容建设上,其工作经历了从“教师中心”到“学生学习中心”、从“管理至上”到“服务咨询”为主、从“资源建设”到“资源共享”,呈现出“以学生学习为中心,追求卓越教学”“以发展为导向,提升课堂教学实效”“依托信息技术,拓展中心资源”,结合教育与技术,促进了“技术-教育一人”的深度融合。

二、我国教师教学发展中心的历史演进与特点

(一) 我国教师发展中心的历史演进

从发展历史来看,国内教师教学发展中心起步较晚,同时伴随着国外教师中心规模化和专业化的发展,既是制度催生的产物,也受国际同类机

构发展经验的影响。根据中心建立的数量并结合发展特点,我国高校教师教学发展机构主要经历了三个发展阶段。

一是探索阶段(1998-2010 年)。在这个阶段,教师教学发展机构数量较少,机构发展主要依靠高校自主探索建设经验的同时学习国外建设经验。根据已有研究可以发现,清华大学(1998 年)是国内最早建立教师教学发展中心的高校,主要开展教师师德培养,进行教师教学培训以及教学方法设计。

二是数量激增阶段(2011-2014 年)。在这个阶段,国家加大对教师教育的投入,倡设教师中心。目前,全国高校建立或筹建的教师发展中心达百余个,高校教师发展中心建设已从国家意志转化为高校的实际行动。

三是问题反思阶段(2015 年至今)。从发展历程来看,我国高校教师教学发展中心的建设是自上而下,制度推行的产物。数量的激增伴随着问题的产生。已有研究中,最具有影响的是 2015 年别敦荣对全国 54 个高校教师中心调查发现,教师教学发展中心的学术性、独立性、专业性和感召力明显不足,具体表现为中心的性质尚未完全展现、建制尚不完备、作用尚不充分、覆盖面尚不够广等。此后,学术研究开始反思国内外教师教学发展中心建设历程、功能定位、运作模式以及发展的问题。例如,大学教师中心在现实发展中面临行政化大学组织的钳制、科研化教师评价制度的阻抗、缄默化教学专业知识的制约、基层教研室式微的掣肘等困境。

(二) 我国教师教学发展中心的发展特点

笔者从30个国家级教师教学发展示范高校中选取了10所国家级教师教学发展中心进行了比较分析,从工作理念、服务对象和评估方式三个方面总结其发展特点。

1. 工作理念:由管理到服务转变

我国高校教师教学发展中心在工作理念上,已经呈现出由管理向服务的转变趋势,但是在实践落实中管理仍然是主要方式。从对 10 所高校教师

中心网站信息梳理的结果来看,高校主要将中心定位为服务型的学术机构。但在梳理中心实际工作活动时发现,管理色彩浓重。一方面,教师教学发展中心在实践中仍是学校管理的重要组织,工作多以承接教务处和人事处的新教师培训或教学竞赛为主,落实上级部门管理决策,承担上传下达的角色。另一方面,在中心的隶属关系方面,中心主要是挂靠教务处、教师发展机构或者人事处等管理部门,使得中心带有强烈的行政管理色彩。例如,清华大学教师发展中心依托人事处管理。西南交通大学的教师教学发展中心是与党委教师工作部合署办公,以“两块牌子、一套人马”模式运行。这与中心的发展历史有关,国内高校迅速建立实体中心,但建立之初对中心的具体运行方式、文化建设、服务内容以及项目的设立缺乏深层考虑。

2. 工作内容:教师发展与培训

教师教学发展中心工作内容主要是为教师发展提供相应的培训与支持,但是较少面向学生学习发展提供咨询与服务。专业性是高校教师教学发展中心的生命,也是其不断扩展和繁荣的主要原因。有调研发现,追求高覆盖、高效率的培训在中心中仍然占据主流,而开创性和专业化的培训需要加强。

3. 教学评价:外部监督与问责

教育质量保障呈现“从质量问责走向质量改进,并积极寻找问责与改进之间的平衡”的发展趋势。伴随着教育发展与质量观的变化,我国的教育质量保障也正在从外部行政保障机构走向院校自主,即注重高校自身在保障教育质量方面的主体作用,而非直接监察学校质量。教师教学发展实施外部监督有其合理性,但是对教师的评价停留在外部监督,评价的改进作用难以落实到改进课堂教学质量,极易使教师教学发展中心与教师产生隔阂。

通过对 10 个国家级教师教学发展中心官方网站中的信息梳理可以发现,高校教师教学发展中心在工作理念、工作内容、教学评估和教学资源四个方面也呈现出共有的特点。在工作理念上,高校教师教学发展中心的

服务对象主要是高校教师,其目标是提升高校教师教学技能与学术水平,主要以管理为主,服务为辅。在工作内容上,高校教师教学发展中心通过教师培训和竞赛的方式,落实师德建设、教师教学咨询、教学评估和教师职业发展等工作内容。中心工作的开展方式主要是通过信息平台自上而下,单向输出活动通知内容及要求,同时具有单向、公开性和强制性。在教学评估上,高校教师教学发展中心开展评估的主要目的同时具有质量改进和监督问责,通过考试、听评课、学生评教等方式监测教师课堂教学质量。在教学资源上,中心通过线上与线下交互的方式,为教师传递教学信息,鼓励教师参与教改项目。

三、国外一流大学教师教学发展中心建设经验的启示

(一)增强中心专业性建设,兼顾服务与管理

教学发展是一项高度专业化的工作,绝非仅限于组织、宣传、调配等事务性工作,需要在实践中结合理论和研究。首先,我国高校教师教学发展中心要清晰准确地定位自身。中心作为促进教师发展的服务机构,应为教师创设一个专业、舒适和可信任的环境,吸引有困难的教师主动寻求帮助。通过比较可以发现,国内教师教学发展中心同时存在管理与服务两种理念。根据国外同类机构发展历程以及国内教学发展的需求,高校应当将工作理念由管理培训转变为服务发展,真诚地关注教师面临的职业问题,积极主动帮助教师认识发展规律,解决职业发展问题。教师教学发展中心既是教学管理机构也是服务型组织,强调服务理念并不是主张完全舍弃管理理念。目前,应当合理规划中心结构,加强组织间的合作与交流,进一步加强中心的服务理念。其次,充分地考虑人员配备,建设专业的教学队伍。从理论上讲,教育教学活动需要同时关注教师与学生的行为表现、心理变化,并开展技术分析,涉及行为科学、心理学、教育技术等专业的研究人员。但是在现实中,我国教师教学发展中心主要定位是高校内部的行政管理机构,其负责人与成员也多是行政人员,人员数量较少,结构单一。最后,加大资源投入,促进机构协调。

（二）从教到学:教师“教”与学生“学”互融共进

教师教学发展中心并非只关注教师教学,为学生学习提供一定的支持也应是其基本职能之一。教师教学发展中心的重要使命应注重如何指导学生开展有效学习、深度学习。从服务对象来看,国内教师教学发展中的服务对象主要是教师群体。教与学是教学的一体两面,教师的教与学生的学相互依存、相辅相成。因此,教师中心在促进教师教学改进的同时,应当关注学生发展,特别是学生学习任务。关注学生学习本质上也是教学活动的重要组成部分,学生学习的目的、方法和成果的测量都关系教学设计的方方面面。首先,以学生为中心,关注学习过程,重视学习成效。通过技术支持与指导帮助学生改善学习方法,拓展学习资源。其次,开展学习咨询,关注和帮助学习困难的学生,诊断学习过程中存在的问题,解决学习的实际困难,形成良好的学习习惯。最后,拓展服务对象不是简单地将学生纳入服务范围,配套资源供给需要保持一致。中心应当根据工作内容和服务项目扩充专职人员规模,打破单一的学科背景,组建学科多元的专业化队伍。

另外,重视课程设计,关注课堂教学实效已是国外教学研究与实践的主要内容。由于教师个人教学经验的不同以及学生个体差异,教师个人“单打独斗”式的教学探索,不利于优秀经验传承和现代化教学理念的传播,导致课堂教学效果不一,教学质量难以衡量。

（三）从监督到改进:问责与合作共存共生

高风险考试或者评价中的激励因素确实可以鞭策学生达到一定程度的卓越,但是教育不是排他性的竞赛,过度竞争可能会造成交往范围的缩小,教师应当谨慎地使用这一策略。教育中大量的学习效果很难迅速、全面地测量或计算出来,我们需要反思高竞争性、高风险和高标准化评估带来的影响。教育环境应该是安全的地方,甚至是避难所,鼓励学生去尝试,敢于失败和创造。社会、学校以及教育者需要对学生发展营造自由、尊重和包容的文化氛围,鼓励学生大胆创新,勇于实践,赋予学生不断探索、重新调整和突破的可能性。创造安全的对话环境需要注意评价过程的透明度

与参与度。特别是在将测验或者标准化考试的结果用于对学生分类或分流的时候,评价需要慎之又慎。事实上,学生评估是教学的一个要素,每一次的测试与评价留下的痕迹,对于学生是具有教育意义的,因此评估必须是以促进有意义的学习和学生成长为首要任务,谨慎对待考试、测试和其他评估方法的应用。另外,评价是诊断的过程,应发挥其对学生能力发展与道德认知的培养作用。首先,评价的内容需要侧重评估学生的能力发展,例如问题解决能力、创新能力、人际交往能力等关键能力。其次,评估过程兼顾道德教育效果,例如诚信品质、契约精神和规则意识等。最后,反思是联系个体的理论和实践、内部认知和外部行为的重要方式,通过外部的监督激发学生内部的认知发展,促进反思。/刘济源 等

文献来源:《江苏高教》2023 年第 2 期

————————————————————————————————

主编:杨建林

副主编:宋希文

编辑:杨朝霞

联系电话:5954390

出版日期:2023 年 11 月 10 日

————————————————————————————————校内资料