

# 地方高校教师教学发展中心建设的问题与对策

——以云南省26所高校为例

周琬馨<sup>a</sup> 段利华<sup>b</sup> 罗雁龙<sup>c</sup> 陈蔚<sup>d</sup>

(大理大学 a.教务处 b.党政办公室 c.发展规划办公室 d.教师教学发展中心, 云南 大理 671003)

**摘要:**以云南省26所高校为例,采用自编问卷开展调查。调查结果显示,地方高校教师教学发展中心建设存在中心建制不完备、专兼队伍力量薄弱、中心资源配备不足、工作内容因循守旧、项目与活动的覆盖面狭窄等问题。究其原因,主要是受教学文化影响、教育观念制约、学术能力不足、政策支持不力、互助合作低效等综合作用的结果。要以优化政策制度体系建设为保障,以完善中心组织机构建设为基础,以优化中心专业队伍建设为抓手,以夯实中心项目活动建设为载体,以加强中心互助合作交流促共赢,促进教师教学发展中心优化建设。

**关键词:**教师教学发展中心;教师专业发展;课程模块

**中图分类号:**G451.7 **文献标志码:**A **文章编号:**1002-0845(2019)04-0082-07

大学教师发展是高等教育改革与发展的关键,是高校质量建设的基础<sup>[1]</sup>。2011年7月,教育部、财政部联合下发《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》,把“教师教学能力提升”作为本科教学工程的重要内容,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”和“重点建设一批高等学校教师教学发展示范中心”。2012年7月,教育部启动国家级教师教学发展示范中心建设工作,同年9月,批准建设30个国家级示范中心。此后,各省教

育主管部门陆续出台高校教师教学发展中心建设的相关文件,掀起了中心制度化建设的热潮,逐步形成了“国家级—省级—校级”三位一体的中心建设格局<sup>[2]</sup>。

地方高校是地方所属(省属)高校的简称,由地方行政部门划拨经费,是以服务区域经济社会发展为目标的普通高等学校,其建设形式有省属国家“211工程”重点大学、“省部共建”大学和地方直属高校三大模式<sup>[3]</sup>。随着高等教育由规模扩张进入内涵发展与质量提升的历史阶段,地方高校作为高校新兴的组织机构<sup>[4]</sup>,以及地方高校教育质量提升的重要支撑,其教师教学发展中心的建设发展问题日益受到学界的关注。通过实证调查,探究地方高校教师教学发展中心建设的现状与问题,探寻推进中心建设的对策,具有重要的理论价值与实践意义。

**收稿日期:**2019-06-17

**基金项目:**国家社科基金一般项目(17BMZ070);云南省本科高校转型发展课题(2015BZGB10);云南教育科学规划(高等学校教师教育联盟)教师教育专项课题(GJZ171815);大理大学教师教学发展专项课题(JG-JS-FZZX2015006)

**作者简介:**周琬馨(1982-),女,广西桂平人,副教授,博士,硕士研究生导师,从事教师教育与发展、民族教育理论与政策研究;段利华(1962-),男,云南鹤庆人,教授,硕士研究生导师,从事高等教育政策与管理、计算机科学与技术研究;罗雁龙(1979-),男(彝族),云南凤庆人,副教授,硕士研究生导师,从事教育领导与管理研究;陈蔚(1984-),女(白族),云南大理人,讲师,从事艺术教育研究。

## 一、研究对象与方法

### 1. 研究对象

本课题的调查对象为云南省26所地方高校教师教学发展中心的工作人员和相关职能部门的管



理”(3.72)、“构建学校的教师教学发展体系”(3.48)、“帮助教师明确职业生涯发展规划”(3.40)、“提升学校的人才培养质量”(3.40)、“改善学校的教学氛围”(3.32)、“改善学生的学习效果”(3.08)、“提升教师的科研、服务、管理等其他能力”(2.96)和“带动区域教师教学的共同发展”(2.96)。其中,达成度最好的三个目标分别为“提升教师的教学技能”“转变教师的教学理念”“提升教师的个人素养与职业伦理”;达成度最差的目标分别为“带动区域教师教学的共同发展”“提升教师的科研、服务、管理等其他能力”“改善学生的学习效果”。中心工作目标的达成度与管理者对中心工作目标的认可度呈正相关。

### (3) 工作内容

根据受访者对“中心具体工作开展频次”的评价得分,中心工作内容依据得分由高到低排序如下:“新进教师培训”(4.32)、“一般/骨干教师培训”(4.16)、“组织教师外出培训”(3.96)、“开展教学竞赛”(3.64)、“进行教学评估与奖惩”(3.28)、“开展教育教学、教师发展、课程建设相关研究”(3.24)、“组织教学研讨、座谈、报告会等大型交流活动”(3.20)、“立项资助教育教学、教师发展、课程建设相关研究项目”(3.00)、“组织教学工作坊、午餐会、沙龙等小型交流活动”(2.92)、“教育教学资源的供给与维护”(2.68)、“组织教学咨询与教学问题辅导”(2.68)、“开展对外交流与服务”(2.52)、“开展学生辅导与学习咨询”(1.96)、“开展研究生助教培训”(1.80)和“开展学生学习能力培训”(1.76)。其中,中心开展频次最高的三项工作分别为“新进教师培训”(4.32)、“一般/骨干教师培训”(4.16)和“组织教师外出培训”(3.96);开展频次最低的两项工作分别为“学生学习能力培训”(1.76)、“研究生助教培训”(1.80)和“学生辅导与学习咨询”(1.96)。

### (4) 工作实效

依据受访者对“中心工作实效”的评价得分,开展“效果比较好”的依据得分由高到低排序如下:“举办一般/骨干教师培训”(4.00)、“举办新进教师培训”(3.96)、“开展教学竞赛”(3.84)和“组织教师外出培训”(3.72);“效果一般”的依据得分由高到低排序如下:“进行教学评估与奖惩”(3.00)、“组织教学咨询与教学问题辅导”(3.00)、“组织教学研讨、座谈、报告会等大型交流活动”(2.76)、“开

展教育教学、教师发展、课程建设相关研究”(2.64)、“开展对外交流与服务”(2.64)、“组织教学工作坊、午餐会、沙龙等小型交流活动”(2.56)、“立项资助教育教学、教师发展、课程建设相关研究项目”(2.56)和“教育教学资源的供给与维护”(2.40);“效果比较差”的依据得分由高到低排序如下:“开展学生辅导与学习咨询”(1.76)、“开展学生学习能力培训”(1.76)和“开展研究生助教培训”(1.68)。

## 3. 教师的参与度及满意度

### (1) 教师参与度

从参与中心活动的教师比例看,有8个中心参与活动的教师“占全校专任教师的25%及以下(含25%)”,有9个中心参与活动的教师“占全校专任教师的25%—50%(含50%)”,有3个中心参与活动的教师“占全校专任教师的50%—75%(含75%)”,有2个中心参与活动的教师“占全校专任教师的75%以上”。总体而言,教师参与中心活动的人数占比在50%以下的居多,占比在75%以上的相对较少。有80%的受访者认为教师参与中心活动的积极性一般或较低(认为“一般”的占52%、认为“较低”的占28%),仅有20%的受访者认为教师参与的积极性“较高”。有76%的受访者认为教师参与中心活动主要是“出于行政或制度安排”,仅有32%的受访者认为教师参与中心活动主要是“出于教师自愿”。

### (2) 教师满意度

有72%的受访者认为教师对中心活动的满意度一般或较低(认为“一般”的占60%,认为“较低”的占12%),仅有28%的受访者认为教师对中心活动的满意度“较高”。

## 三、问题剖析

调查显示,地方高校教师教学发展中心建设存在以下五个突出问题。一是中心建制不完备,多数中心属于非常设机构,挂靠在某一行政职能部门(教务处或人事处)或学术机构(学院),地位低、权力小,工作的设计与组织局限于行政思维,习惯采取行政手段推进工作,与中心功能定位不相匹配,难以真正承担起“促进教师教学发展,培植卓越教学文化”的重要使命。二是中心的专兼职队伍的力量相对比较薄弱,人员配备严重不足(多数只有1—2人),且人员构成主要以行政人员

为主,缺乏教育专家、技术专家、管理专家、心理专家、学科专家和学术研究人员,队伍的学术能力、专业能力与管理能力难以支撑“为教师教学发展提供专业化服务”这一职能。三是中心资源配备不足,人力、财力和物力资源严重短缺,未能与其他部门形成良性协同机制,严重制约了中心职能的有效发挥。四是工作内容因循守旧,基本上还沿袭着其成立以前由人事处、教务处等部门开展的“新进教师培训”“青年教师教学技能培训”“教学竞赛”等工作,对教师诉求较高的“职业生涯发展指导”“教学咨询与问题辅导”“教学资源的共享”“教育技术支持”等工作没有引起足够的重视,工作效果与目标达成都非常不理想。与此同时,多数中心未将“学生学习促进”纳入教师教学发展的内容框架,缺乏对学生“学”的关注。五是项目与活动的覆盖面较窄,感召力不强,多数中心尚没有将全体教师纳入教学发展视野,只是聚焦新进教师和青年教师群体,活动受众面较为狭窄,活动内容缺乏新意与吸引力,以至于教师参与活动的主动性、积极性相对较低,教师对活动的满意度不高。

地方高校中心建设的突出问题是多方面因素综合作用的结果,主要体现在以下五个方面。

### 1. 教学文化影响

对于在教育资源分配中长期处于劣势的地方高校而言,学校领导对经费获取与投入的关注远超过对人的关注,对“可以在短期内获得高回报”的科学研究的关注,对“可以有效获取地方支持并快速提高社会声誉”的社会服务的关注,也远高于对“长期方能见效”的教书育人的关注,教师对投身科研、服务社会以博取功名的热情远高于对教学卓越的追求,学生对获得学分谋求一纸证书的热情也远高于求知求真。在这样的教学文化背景下,教育者很难真正沉下心来谋划教育教学的长远发展。对于高教发展中的新兴产物——教师教学发展中心的建设,部分领导及管理者甚至认为“是应景之作,不必大费周章,把上级任务落实了就行”;不少教师认为“大家一直都奔忙在自我发展的路上,何必多此一举,无端增添压力”;多数学生则认为“这和我没什么关系”。基于这样的文化背景,教学的中心地位很难真正确立,“追求教学卓越”尚未能成为大学教师个体与组织共同的内在诉求,中心建设缺乏持久的原动力。

### 2. 教育观念制约

别敦荣和李家新指出:“大学教师是一种特殊的职业,迄今为止还没有一种专门的大学教师培养机构……教师发展的需要自大学产生开始就出现了,随着社会的进步与大学的发展,依靠教师个人体悟与自省的教师经验发展模式与高等教育发展需求已不相适应,也与人们对高等教育的期待格格不入,必须向主要依靠大学组织和教师修的教师专业发展模式转型,而教师教学发展中心是大学教师专业发展模式的主要载体……这是国内外教师教学发展中心应运而生的现实基础。”<sup>[5]</sup>从调查情况看,中心管理者对中心成立的背景、必要性与重要性的认识均不到位,尚未能充分认识到这是时代、教育、学校和教师发展的需要,其普遍认为教师教学发展是教师个体的责任。这种相对滞后的“教师经验发展模式”主导的教育观念指导着多数中心管理者的行动,使中心普遍缺乏为教师专业发展“主动谋划、积极而为”的内在动力。这也是导致中心工作“缺乏创新、内容因循守旧、工作思路与方式传统、工作效果不佳”的重要原因。

### 3. 学术能力不足

作为教师专业发展的专门机构,教师教学发展中心既不是纯粹的行政机构,也不是纯粹的学术机构,而是兼具行政和学术属性的专门机构,发挥着行政与学术的双重优势,有效地履行教师专业发展的使命<sup>[5]</sup>。从受试高校看,多数中心是以挂靠某一行行政部门或学术机构的方式存在,其专兼职人员的构成主要是行政人员,这样的机构设置使其普遍呈现出“行政能力较强,学术能力较弱”的特点,虽然有利于协调各种行政资源和力量以辅助其开展工作,但不利于对教师群体进行全方位、专业化的指导与促进,难以为学生的学习提供专业化的指导与服务,导致中心工作的专业化程度与水平普遍较低,教师的满意度不高。

### 4. 政策支持不力

大学教师政策高端化、优异化的倾向明显,其有利于研究型大学,不利于非研究型大学,非研究型大学教师获得的关注甚少<sup>[6]</sup>。2011年,教育部下发了《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》,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”和“重点建设一批高等学校教师教学发展示范中

心”；2012年，启动国家级示范中心建设，批准立项建设30个国家级示范中心（均是中央部委所属高校，除了中南民族大学以外，其余29所高校均是“211”或“985”院校），给予每个中心500万元的建设经费支持；2016年，印发《关于中央部门所属高校深化教育教学改革的指导意见》，提出要在中央部门所属高校普遍建立教师教学发展中心，发挥国家级教师教学发展示范中心的示范、辐射和引领的作用。从上述国家关于高校教师教学发展中心建设的相关政策与举措看，除了“引导建立”和“辐射引领”以外，未见对省属地方院校教师教学发展中心建设的其他支持条款。换言之，在我国高校中占绝对比重的地方院校，其中心建设获得的国家政策支持甚微。对于受试高校而言，由于地处经济欠发达省份，云南省在“十二五”和“十三五”期间举全力用于脱贫攻坚<sup>[7]</sup>，没有更多余力用来支持其他方面的发展。以云南省“十三五”期间的省级教学工程项目为例，多数项目没有经费支持。在这样的背景下，即便是省级示范中心的建设也难免陷入捉襟见肘的境地，校级的就更不用说了。由于缺乏上级政策、经费的支持，地方高校教师教学发展中心建设难以引起学校领导的关注与重视。

#### 5. 互助合作低效

2015年，云南省14所师范类高校缔约成立高校教师教育联盟，旨在协同各校资源与力量，共同推进教师教育与教学发展的工作。联盟成立后，依靠会费、企业赞助及主管部门的支持，其先后组织了教师教学比赛、学生教学技能比赛、教学专题报告、高校校长（书记）论坛和教材研发等活动，取得了一定的成效。从成员单位的角度看，由于联盟活动内容及组织方式相对传统，教师跨校异地参与活动的成本（含时间和经费）较高，限制了活动的参与面，获益师生人数比例相对较低；而非成员单位的角度看，联盟仅覆盖了省内不到1/3的高校，且活动聚焦在师范类专业，对非成员单位的辐射作用相对较小。从国家层面看，部分国家级示范中心积极响应国家要求，能够主动发挥示范引领的作用。例如，上海交通大学、东南大学、山东大学和四川大学的示范中心均为云南省实施“高校教师教学发展中心管理者与培训者培训项目”提供过支持，但合作方式相对单一，获益人数不多（一般每年组织1—2期培训，每期每所地方高

校只有1—2个名额）。总体而言，地方高校教师教学发展中心建设获得的同行支持尚比较有限，多数中心仍处于闭门造车状态，建设水平相对较低。因此，可通过建立健全区域内与区域间的高校教师发展互助合作机制，拓宽建设思路，汇聚建设力量，提高建设水平。

## 四、对策与建议

### 1. 以优化政策制度体系建设为保障

#### (1) 国家层面

优化完善大学教师发展政策，尽量观照不同类型高校教师群体的发展需求，使不同类型高校教师群体和个体的发展得到保障。在总结首批国家级示范中心建设经验的基础上，应立项建设省属地方高校教师教学发展示范中心，或在后续批次的国家级示范中心建设中增加省属地方高校比重，加大对地方高校中心建设支持的力度，尽可能让每个省都有国家级示范中心，使其在区域内更好地发挥示范引领的作用。将促进欠发达地区高校教师教学发展纳入国家级示范中心建设的任务要求中，制订国家级示范中心与地方高校中心“手拉手”计划，依强扶弱，提高地方高校中心建设的水平。

#### (2) 地方层面

改革完善高校领导考核评价机制，加强对高校领导与管理者的培训，以评价机制改革为导向，以领导者与管理者培训为推动，促使地方高校变革教育教学与管理理念，强化人才培养这一基本职能，确立教师教学发展中心的地位，切实重视教学文化建设，加强教师教学发展工作。要加大对区域教师教学发展联盟与省级示范中心的政策经费支持，依托其带动地方高校中心建设工作。应建立教师教学发展工作督查与评优评奖的制度，指导和激励高校进一步加强中心建设工作。

#### (3) 学校层面

改革完善人才评价机制、职称评聘制度和院系考核制度，建立健全教师发展制度体系<sup>[8]</sup>，如制定教师海外访学、国内进修和企业挂职锻炼等激励办法，设立教学质量奖、课程质量奖和教学创新奖等，开展优秀教学团队与教学名师的评选工作，并将教师发展制度与职称晋升、绩效考核、年度考核等密切相关，以形成常态化的激励机制<sup>[9]</sup>，引导组织和个人重视教学文化建设，重视教师教学

能力的培养与提升,营造卓越的教学氛围<sup>[10][11]</sup>,促进教师对卓越教学的追求。此外,还应建立自下而上的异体问责机制,防止中心演化成功能单一的行政部门或学术机构<sup>[12]</sup>。

### 2.以完善中心组织机构建设为基础

地方高校应明确中心职能,厘清中心与其他部门的关系,基于“兼具行政性与学术性的教师发展服务专门机构”的正确定位,完善中心建制(争取早日独立建制),使其能独当一面,创造性地开展工作,积极履行好以下六大职能:一是教学培训,促进教师更新教学理念,掌握必要的教学方法与技术。二是教师与教学研究,针对不同岗位教师群体(包含教学科研人员 and 教学管理、实验技术、科研辅助、思想政治和图书资料等不同岗位人员<sup>[13]</sup>)的特点与需求、教学能力建设的技术与路径、教学改革的方法等开展研究,并积极借鉴国内外先进的教育教学理念、成功经验和有效做法。三是教学咨询与指导,要为教师提供教学设计与实施、教育技术与方法、教学评价与反馈、职业生涯规划等方面的个性化咨询与指导服务。四是学生学习促进指导,要为促进学生学习能力的提升提供专业化的指导与服务,也为提高教师的指导能力提供支持与服务<sup>[14]</sup>。五是教学资源共享,应为师生搭建优质教学资源共享平台,为教师教学与学生学习提供丰富的教学资源。六是搭建教学交流平台,也就是要为教师搭建教学技艺切磋、教学经验交流和教学成果分享等平台,构建同侪互助机制,增强教师的职业认同感、归属感和荣誉感。

单一的校级中心很难取得最优的专业支持效果,应统筹校院两级各类教师发展组织的建设<sup>[15]</sup>,构建校一院一系(室)三级教师教学发展支持体系,分解教师教学发展职能,实现分工协作,逐级推进与落实。还需把握关键人物,凝聚社会资本与文化资本,强化中心的组织关系网络,获取各层级人物对中心工作的支持<sup>[15]</sup>。例如,可借鉴密歇根大学“学习与教学研究中心”的做法,利用各类教学活动组织者的身份与院系教学负责人建立联系,定期与院系教学分管者进行沟通,促进其与中心共同设计基于专业特征的教师发展项目,并鼓励教师参加项目与活动<sup>[16]</sup>,从而提高活动的成效。

### 3.以优化中心专业队伍建设为抓手

在一个成熟的中心,教育学专家、教育技术专家、心理咨询专家和教育测量专家等具有特定学

科背景的教师发展者是大学教师发展所需资源的核心供给者<sup>[17]</sup>,中心工作人员都应该具有自己的专业和特长<sup>[18]</sup>。地方高校应立足中心的功能定位,构建以专家为引领,以学术团队为支撑,以行政人员与基层教学组织负责人为推手,以研究生助教为辅助的专兼职队伍,以人员配置强化中心的双重性质,防止组织异变与机构虚设<sup>[19]</sup>,依托队伍高水平的专业能力、学术能力和管理能力,推进教师教学发展工作的有效开展,为教师提供专业化的服务。

### 4.以夯实中心项目活动建设为载体

应借鉴国内外教师教学发展中心建设的成功经验,以促进教师的“教”与学生的“学”为出发点,以满足教师全员、全程发展需求与个性化、差异化发展诉求为立足点,坚持“以人为本、服务为先”<sup>[20]</sup>的工作理念,突出个性化与人性化、针对性与实用性、前瞻性与可持续性<sup>[21]</sup>的工作特点,不断完善中心项目与活动的设计,创新活动的内容与形式,增强活动的新意与吸引力<sup>[14]</sup>,提高中心工作的实效与师生的满意度。

结合中心职能看,在教学培训方面,可打造多样化的课程模块,如“教学、科研、学生指导能力发展”课程模块、“领导力与管理能力发展”课程模块、“个人发展”(含职业资格培训、职业发展指导、专注力训练)课程模块、“管理制度”课程模块、“表达与交流技巧”课程模块等<sup>[22]</sup>,借助慕课平台和教师网培中心<sup>[23]</sup>,采用面授、在线学习和混合式学习等多种方式,组织不同群体教师进行培训与学习。在教师发展与教学研究方面,可组织专业团队围绕中心建设的理论与实践、教师发展与教学问题等开展研究,通过研究及时掌握理论动向与实践趋势,以便能革新理念,创新内容与方法,优化活动方案,提高中心建设的实效。在教学咨询与指导方面,可借助模拟教学、微格教学、教学档案袋和教学录像<sup>[24]</sup>等手段,通过专家把脉和诊断<sup>[25]</sup>,为教师提供个性化的专业咨询与指导。在学生学习促进方面,可借鉴东南大学的做法,成立“学习发展部”,举办新生研习和师生互助学习活动,为学生提供有关学习的咨询与跟进式服务,帮助学生学会学习,提高学习的成效。在教学资源共享方面,可建立优质教学资源库(教学案例库、教学视频库等),以便能提供丰富的教学资源<sup>[26]</sup>(含课程评价、评分规则、互动教学与主动学习、习题课

教学等)。在搭建教学交流平台方面,可组织多主题研讨会、工作坊、午餐会、教学沙龙和名师讲坛等交互式活动,搭建教学发展信息化平台(如中心网站/页、APP客户端、QQ群、微信群等),畅通教师沟通交流机制,促进同侪交流,加强讨论互助<sup>[27]</sup>。

#### 5.以加强中心互助合作交流促共赢

要充分调动国家级示范中心、省级示范中心和区域教师教学发展联盟的积极性,畅通其与地方高校的合作渠道,完善教学资源共建共享机制及教师发展互助共赢机制,构建同行互助合作的教师教学发展支持体系,共同推进教师的教学发展工作。例如,可在教师培训、咨询和指导方面互通有无,协同组织;加强中心人员往来、经验交流与互助学习;合作开展教师教学发展研究;依强扶弱,组织开展专家培训;等等<sup>[14]</sup>。此外,还应加强国际合作与交流,借鉴国外著名高校教师发展中心的力量和成功经验,进一步完善地方高校中心建设。要充分利用国家利好政策,深入推进产教融合,加强校企合作,构建校企协同的教师教学发展支持体系,加强对教师“双师”能力的培养。

#### 参考文献:

- [1]潘懋元.高等教育质量与大学教师发展[J].高等教育研究,2015(1):48.
- [2]周婉馨.我国高校教师教学发展中心建设研究综述[J].大理学院学报,2015(5):77-83.
- [3]张晓旭.地方高校师资队伍建设与优化研究[J].国家教育行政学院学报,2014(4):38-42.
- [4]汪霞.中外大学教学发展中心研究[M].南京:南京大学出版社,2013:11.
- [5]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):41-47.
- [6]潘懋元.应用型人才培养的理论与实践[M].厦门:厦门大学出版社,2011:170.
- [7]田静,杨猛,张寅.云南:以脱贫攻坚统揽经济社会发展全局 举全省之力坚决攻克深度贫困堡垒[N].云南日报,2019-02-13(1).
- [8]席鸿建,黄锡远.地方高校教师教学发展中心建设的实践探索[J].高教论坛,2015(11):3-22.
- [9]王国明.大学教师教学发展的模式研究[J].教师教育学报,2017(4):39-44.
- [10]黄元国.大学卓越教学研究[D].长沙:湖南师范大学,2014.
- [11]曾洁,李志锋,马瑞.基于教学学术的高校教师教学激励机制构建[J].江苏高教,2018(5):48-53.
- [12]李红惠.教师教学发展中心组织的建设趋势研究——以30个国家级教师教学发展示范中心的陈述稿为分析样本[J].复旦教育论坛,2013(1):29.
- [13]权灵通,何红中,胡锋.英国大学教师发展中心建设研究与启示[J].中国大学教学,2017(11):68-72.
- [14]别敦荣,韦莉娜,李家新.高校教师教学发展中心运行状况调查研究[J].中国高教研究,2015(3):41-47.
- [15]屈廖健.美国密歇根大学教师发展中心组织关系的构建与启示[J].高教探索,2017(12):71-75.
- [16]Gillespie Kay J, Robertson Douglas L.A Guide to Faculty Development (2nd ed) [M].San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2010:379-396.
- [17]刘之远.治理视角下的美国研究型大学教师发展组织变革:路径与借鉴[J].现代教育管理,2018(3):58-63.
- [18]俞福丽.美国高校教师教学发展的特点与启示——以加州大学戴维斯分校为例[J].高教学刊,2018(23):14-16.
- [19]陈阿兴,肖韬.国内高校教师教学发展中心运行模式研究——以30所国家级教师教学发展示范中心建设为例[J].成都师范学院学报,2017(12):7-13.
- [20]周纯玉,孙涛.地方高校教师教学发展中心建设初探[J].兰州教育学院学报,2014(5):49-50.
- [21]徐华.英国杜伦大学教师发展中心运行机制论析及启示[J].继续教育研究,2018(3):110-114.
- [22]何奎.高校教师教学发展中心服务功能对比分析研究——以英国剑桥大学为例[J].高教研究与实践,2017(3):71-77.
- [23]黄仪庄,吴锦程.12所国家级教师教学发展示范中心实践活动特征及启示[J].高等农业教育,2014(9):52-55.
- [24]李晓波,孙冬玲.美国高校教师教学发展中心的经验与启示[J].教师教育学报,2015(1):29-36.
- [25]王家红.高校教师发展中心建设探析[J].中医教育,2014(6):80-82.
- [26]陈春梅,吴薇.欧美顶尖理工学院教师发展组织探析——以美国麻省理工学院和瑞士苏黎世联邦理工学院为例[J].世界教育信息,2018(7):55-67.
- [27]刘彩霞,徐翠霞.地方高校教师教学发展中心功能定位初探[J].黑龙江教育,2017(4):67-68.

[责任编辑:张 华]