

# 美国密歇根大学教师发展中心 的产生环境、建立过程与组织特征\*

屈廖健

**摘要:**密歇根大学学习与教学研究中心作为美国第一个大学教师发展中心,是全球大学教师发展中心的标杆。其组织产生的制度环境较好地印证了大学教师发展中心产生的初衷及时代诉求,其建立的过程充斥着学校层面、院系层面以及教师个体层面的博弈。基于组织产生环境的时代诉求以及学校内部不同层面的利益需求,密歇根大学学习与教学研究中心形成了较高的组织合法性,明确的组织目标与功能,多元的组织活动与实施原则,扁平的组织架构与专业的组织人员等组织特征。其制度环境与建立过程对组织特征塑造的影响路径以及形成的组织特征对我国大学教师发展中心的建设具有借鉴意义。

**关键词:**大学教师发展中心;产生环境;建立过程;组织特征

1962年密歇根大学建立了美国首个大学教师发展中心即学习与教学研究中心(Center for Research on Learning and Teaching, CRLT)。CRLT的产生环境充满了时代色彩,其建立过程经历了严谨的论证和校内各方的博弈。基于时代环境的要求与产生过程中的多方论证,CRLT的组织合法性、目标与功能、组织架构等在建立之初已初步形成,并成为其后续良好发展的根基,促进其成为全球大学教师发展中心的标杆。理解任何当代现象,必须回溯它所发生的根源及其过程。基于此,本研究从历史角度出发,分析CRLT的产生环境,对其建立过程进行一次过程性研究,总结其组织特征,考察三者的逻辑关系,探寻其成功的原因,并在此基础上对我国大学教师发展中心的组织定位与目标、组织工作、组织架构与人员配置等基本问题和有效运行提供借鉴。

## 一、CRLT的产生环境

20世纪50—60年代被誉为美国高等教育发展的黄金十年。这段时间里,美国大学的学生结构、师资结构、教学方法与手段以及财政投入皆处于转型阶段。高等教育发展面临的新机遇与新挑战是美国大学

教师发展中心产生的时代土壤。

### (一)大学就读人数激增

1944年美国国会通过了退伍军人权利法案(G.I. Bill),作为密歇根州最具声望的公立大学,密歇根大学积极配合联邦政府工作,接受了大量退伍军人入学。以1946年春季学期为例,学校入学人数为14500人,相比1944年大幅增长,其中退伍军人从1944年的几百人增至6350人。20世纪50年代开始,退伍军人入学人数逐年减少<sup>[1]236-243</sup>,但随之而来的婴儿潮学生流则进一步增加了密歇根大学的学生数量。1957年,入学人数达到22180人,且后面几年持续增长。本科生人数的激增给大学的教学、管理带来了诸多挑战,使得原有师资严重不足,教育资源被稀释。在此情况下,大学开展大班教学,并招聘了大量新教师以及启用研究生助教开展本科教学工作,这些措施使得本科生培养质量受到社会各界的质疑。

### (二)程序教学兴起

程序教学(programing instruction)思想产生于20世纪初,理论依据是美国实验心理学家斯金纳的操作性条件反射理论。其核心思想是通过对学生的及时强

\* 本文系2017年度教育部人文社会科学研究青年基金项目“美国大学教师发展中心的组织变迁与运行模式研究”(17YJC880086)的研究成果

化使得学生掌握知识和技能,而强化的载体则是程序教学教材和教学机器。1958年斯金纳发表《教学机器》一文,进一步提高了程序教学的可操作性,并设计出在欧美发达国家产生巨大影响的教学机器<sup>[2]</sup>。20世纪50年代末60年代初,美国大学教学迎来了程序教学时代,程序教学在一定程度上解决了当时大学教育师资不足的问题。与此同时,衍生而来的视听教学、计算机辅助教学(CAI)等教学辅助形式也相继在大学教学活动中风靡起来。无论是大学管理层还是一线教师都对程序教学、视听教学以及计算机辅助教学抱有较高的期望。程序教学、计算机辅助教学以及视听教学材料的开发是开展上述教学的关键,也是后续研究的重点。与此同时,对这些新的教学方法和教学辅助设备进行评估亦成为一个新的研究领域。

### (三)州政府财政投入增大

20世纪50年代是密歇根大学高速发展的十年。1951年,刚上任的密歇根大学第十八任校长哈彻(Harlan H.Hatcher)向州议会递交了密歇根大学未来五年的发展规划,阐述了学生人数增加后学校在师资、房屋、设备等诸多方面遇到的挑战,指出了学校所需要的财政支持。发展规划指出在师资、设备、房屋充足的情况下,密歇根大学不惧怕成为一个巨型大学(a giant university),学校领导者有能力管理好巨型大学并提供给本州学生高质量的本科教育<sup>[1]245-246</sup>。发展规划得到了州议会的认可,其财政预算亦得到通过。州议会给予密歇根大学较多的财政拨款,如1951年州政府给密歇根大学的拨款近1500万美元,这个数字在1957年增长到3000万美元。此外,州政府额外拨款2600万美元专门用于密歇根大学的房屋建设、修理和暖气设备扩建<sup>[1]245-248</sup>。州政府财政拨款的增加有利于学校实验楼、教学楼等硬件设施的完善,也有助于聘请更多优质教师。但是,学校在接受拨款后将承担更多的责任,这种责任最直接的体现即是为本州学生提供优质的本科教育<sup>[1]248-249</sup>。

### (四)师资问题突出

20世纪40年代中期起,密歇根大学就面临着严重的师资问题,主要表现为教师数量不足,新教师来源缺乏和教师教学资质较浅。由于学生人数持续增加,原有的教师已远远不能满足现有学生的教学需要。如1953—1956年间,密歇根大学增加了360名新教师,但是增加教师的数量远不如学生增长的数量。为缓解师资问题所带来的教学压力,学校增加教学人员岗(teaching fellows)数量,让众多还没有毕业的博士研究生承担本科生的教学任务。1939年这一群体

占教师总人数的百分比为9%,而到1957年教学人员岗占教师岗位的比例猛增到20%。兼任教学任务的博士研究生缺乏教学经验,没有习得相关的教学技巧,其教学质量的好坏完全依靠自身天赋和院系的有限监督<sup>[1]246</sup>。此外,新进教师人数也越来越多,而这些教师同样缺乏教学经验。这两大缺乏教学经验的教师群体承担着大部分的本科生教学任务,其教学效果直接影响本科生培养质量。

## 二、CRLT的建立过程

CRLT的建立是密歇根大学应对高等教育发展新机遇与新挑战的积极回应。在其建立过程中,教师代表组成的第三方委员会以及学校层面、学院层面的管理者就教师发展中心的组织定位与目标、组织架构等具体问题进行了协商。

### (一)教学促进委员会的建立与调查报告

如前所述,基于学校内外部的压力以及学校管理层与教学者的共同需求,1959年密歇根大学教师评议会决定创建教学促进委员会(The Committee on the Improvement of Instruction),专门致力于密歇根大学教学相关事务的调查与研究。教学促进委员会由十名不同院系的教师组成,设主席一名。教学促进委员会的职责是对密歇根大学的教学情况进行调查分析,为密歇根大学教学质量提高提供政策建议。教学促进委员会经过一年半的调查,于1961年4月出台了三份报告,其中前两份报告分别对密歇根大学现有的教师教学评估情况以及教学资源进行考察,第三份则是建立大学教师发展中心的建议。

《密歇根大学教学评估报告》对全校65个教学单元的教师、管理者进行问卷调查与访谈。调查发现密歇根大学缺乏正式的校级层面的教师教学质量评估体系;教学质量评估普及率有待加强,这一点在有行政职务的教师群体中更为明显。此外,各学院在教师职称晋升过程中对其教学情况关注不够,削弱了其教学创新和较好完成教学任务的动力<sup>[3]</sup>。在《密歇根大学教学资源清单》报告中,委员会对密歇根大学的教学资源进行整理发现全校有较多促进教学的资源可以利用,但这些资源大多依托院系专业支持而存在,分布分散,缺乏正式性、制度性与统一性。

基于前两份报告所呈现的调查结果,委员会出台了一份名为《建立大学教师发展中心的提议》的最终报告,对建立全校性的教师发展中心的必要性、意义及其具体组织要素的设置进行了阐述。

首先是组织产生的必要性。一方面,报告指出教师需要教学指导与监督,尤其是愈发增多的青年教师

缺乏较丰富的教学经验,需要教学支持与教学技能训练<sup>[4]</sup>。另一方面,随着大学规模的扩大,学校需要一个正式的组织机构负责全校各院系的教学质量提升工作,整合密歇根大学分散且不系统的教学资源。

其次是组织产生的意义。从实际意义上来说,建立学校层面的专业促进教学组织可以有效支持教师教学,对教师进行相关培训,进行教学相关研究。从象征意义上来说,教师发展中心的成立有助于密歇根大学教学文化的建立,使得学校内部成员和社会各界都能感受到密歇根大学管理层重视教学工作的态度以及提高本科生培养质量的决心。

最后是组织要素的设置。报告指出教师发展中心的核心理目标是提高本科教学质量;中心应具备教师教学发展服务与教学、学习研究功能。教师发展项目可通过研讨会、培训、宣传材料等多种方式开展,覆盖新教师、资深教师以及研究生助教多个群体。

### (二)学校层面的反馈

教学促进委员会的三份报告在密歇根大学学校管理层中产生巨大反响。密歇根大学校长办公室组建了程序学习与关联行动委员会,对是否组建大学教师发展中心开展进一步论证。相比教学促进委员会的报告,程序学习与关联行动委员会主要从程序教学的角度出发阐释教师发展中心建设的必要性,并给出了中心主任的选择标准、员工配备情况等操作性意见。

与教学促进委员会提议相同的是,程序学习与关联行动委员会认为中心应该致力于密歇根大学教学质量的提升,对教师的教学进行有效支持,并且承担着鼓励教师进行卓越教学的象征作用。该委员会特别强调中心应有较强的研究和评估功能,开展教学研究,负责对教师教学情况进行评估。此外,实施程序教学最关键的载体是程序教学材料,因此中心应该担负程序教学材料的开发工作。

在组织结构上,学校认为大学教师发展中心应该由负责教学事务的副校长即教务长领导。在人员配置方面,中心可配备一名全职主任以及若干名全职的专业员工(professional staff)和行政人员。选择合适的主管和优质的专业员工是中心成功运行的关键,因此主任需满足三个条件:首先应该是一名研究者,具备学术研究能力;其次应该是一名教育工作者,对大学教育过程中的问题有较深的体会和独到的见解;最后应该是一名管理者,能够对机构工作进行有效协调和管理,与外界进行良好的沟通与合作。而专业员工则应受过严格学术训练,具有心理学、教育技术学等与教学、学习相关的学科背景,能够胜任程序教学材料的

编写工作,能对全校教师的教学问题进行支持<sup>[5]</sup>。

可见,学校层面对程序教学进行了强调,认为教师发展中心应兼具服务与研究功能。此外,学校层面还对较多中心运行的具体问题进行了思考与分析。

### (三)学院层面的反馈

在学校层面对建立大学教师发展中心事宜达成一致后,主管学术事务的副校长海恩斯(Roger W. Heyns)于1962年2月以信件的方式告知密歇根大学19个学院的院长学校建立中心的计划,并附上程序学习与关联行动委员会写的报告。5月上旬,各学院院长在综合学院执行委员会成员意见以及教师意见后给予回信。笔者对各学院的回信进行文本分析,把学院层面关于建立教师发展中心的意见分为三类,即同意、部分同意以及不同意。以下是对三种意见信件原文的摘选和分析。

大部分学院对建立大学教师发展中心表示支持,并认为建立学校层面的教师发展中心能有效缓解当下教师的教学压力,有利于教学质量的提高。持同意态度的学院还针对本院情况给出反馈,为学校建立中心提供建议。如教育学院表示可提供有关程序教学及教育技术的资源帮助建立教师发展中心<sup>[6]</sup>,工程学院院长则表达了对中心教学评估功能的期待<sup>[7]</sup>。

少数学院在肯定建立教师发展中心想法的同时对报告中所阐述的中心组织活动和职能提出了质疑,如迪尔博高级学院院长认为教师发展中心应该聚焦在校内教学促进服务上而不是科学研究上,暑期学院院长则指出中心不应该仅仅关注程序教学,而忽视其他教学促进活动。

商学院院长与医学院院长则完全否定了学校建立大学教师发展中心的提议,认为建立新的组织机构只能起到精神上的治疗作用,不能解决教学质量面临的实质问题;而且学校已有部门如视听中心具备教师发展中心的部分功能<sup>[8]</sup>。

综上所述,大部分学院认为需要建立一个为全校服务的教师发展中心。但是,反馈意见中也包含了反对和质疑的声音。这些声音在以下几个方面引起了学校管理者的反思:首先,中心应该明确自己的组织功能,避免使其与现有组织机构的功能重合;其次,中心的主要任务应是为各个院系的教师提供服务,这种服务不仅仅局限于程序教学方面,而应该包含与教学相关的方方面面;最后,学校层面希望中心多开展学习与教学方面的研究,而学院层面则认为学校应投入资金确保中心的有效运转,确保中心工作以教师发展服务为主。

#### (四)CRLT 组织实体的产生

在组织产生的过程中,学校教师评议会、校级行政管理、学院院长、院执委会、教师个体等力量进行了沟通和角逐,使得 CRLT 组织使命与功能、组织结构等特征日益明朗,最终成为组织实体。学校董事会是密歇根大学的最高决策机构和立法机构,大学建立新的组织机构必须经过董事会的投票和通过。

通过对董事会的会议记录分析发现,董事会成员就建立大学教师发展中心一事达成两点一致:其一,密歇根大学创建教师发展目标为最大限度地为密歇根大学教师提供教学支持,帮助其完成高质量的教学工作。其二,中心的创建被视为学校鼓励教学卓越的标志<sup>[9]</sup>。1962年9月1日,董事会成员会议正式通过了海恩斯副校长提交的建立大学教师发展中心的建议,决定在密歇根大学建立学习与教学研究中心。密歇根大学最高决策机构的决定标志着 CRLT 的正式诞生。

从图1可见,CRLT的建立是教师代表、学校、学院管理者意见交互的结果,是一个自下而上的决策过程。在建立的过程中,各方基于当时美国高等教育发展的制度环境开展了深入全面的调研,展开了民主的讨论,对组织意义、功能、工作、架构等教师发展中心有效运行的基本问题进行了充分的思考与论证。这一过程经历了两年时间,涉及全校各个层面,为后续 CRLT 组织特征的形成以及组织的有效运行奠定了坚实的基础。

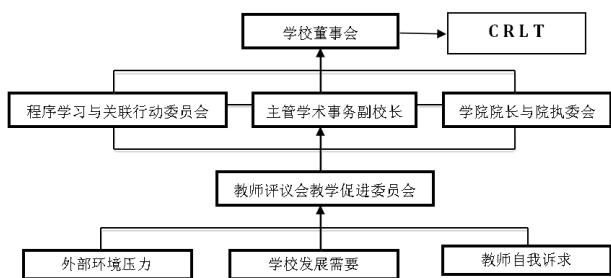


图1 CRLT 组织产生的过程

### 三、CRLT 的组织特征

正是因为 CRLT 应时代制度环境而生,以及其建立过程中教师层面、学院层面、学校层面多方意见的交汇与博弈直至最后达成一致的经历,使得 CRLT 自成立之日起就形成了自己的组织特征。直至今日,这些组织特征仍是其开展高质量教师发展活动,树立较高组织声誉的核心要素。

#### (一)较高的组织合法性

组织的合法性可分为三种即实效合法性

(pragmatic legitimacy)、规范合法性(normative legitimacy)以及认知合法性(cognitive legitimacy)。实效合法性建立在组织的最直接评价者的利益估计基础之上,评价者根据组织所能带来的利益认可组织的合法性;规范合法性则是查看组织是否符合社会建构的规范、标准和价值系统;认知合法性是基于认知而产生合法性,强调“理所当然”的合法性,即人们对组织的共同认可<sup>[10]</sup>。

CRLT 的建立是自下而上的建立过程,在这三个维度上都有着较高的组织合法性。首先,CRLT 组织的实效合法性主要来源于密歇根大学利益相关者对本科生培养质量的一种规制;政府拨款、基金会资助、学生高额学费等使得大学与利益相关者构成隐性契约关系,促进教师教学发展,提高本科生培养质量成为学校发展的优先事务。其次,CRLT 组织的规范合法性则是学校层面、院系层面以及教学者个体层面在 CRLT 建立过程中规范和价值观的融合。具体表现为学校管理者急于推广程序教学以及开发程序教学材料;院系期待有专门的机构为教师教学发展服务;教师个体则希望有一个教学的交流平台,能获得教学研究资助和教学成果奖励。最后,CRLT 组织的认知合法性是学校、学院管理层以及教师对密歇根大学教师发展中心应发挥作用和扮演角色“理所当然”的认识。大家认为中心的成立不仅能实质性地促进学校教学质量提高,也能使教学成为学校文化的一部分。

#### (二)明确的组织目标与功能

CRLT 在建立过程中即确定了服务为主,科研辅助服务的组织战略,自成立之日起就明确了其核心组织目标即提高大学教学质量,并下设了五个分目标:其一,充当信息集散地的角色,成为全校教学信息的集散中心;其二,基于教师的求助对其进行单个帮助或团体支持,为教师教学提高提供培训和咨询服务,成为教师教学能力发展的支持机构;其三,为教师组织交流互动机会,成为教师交流的公共平台;其四,设立专门的教学改革基金,鼓励和支持教师开展提高教学质量的研究;其五,对卓越教学进行奖励,使教学成为学校文化的一部分<sup>[4]2</sup>。

基于组织目标,CRLT 相应地形成了四项组织功能:第一项为信息传播功能,负责全校范围内教学信息的搜集与传播工作;第二项为教师发展功能,为有需求的教师组织教师发展活动;第三项为研究与评估功能,招募研究人员,对教学质量、教学评估、教学效能等教学相关领域进行探索;第四项则是咨询功能,为学校教师提供教学咨询服务<sup>[4]2-3</sup>。

### (三)多元的组织活动与实施原则

基于 CRLT 丰富的组织目标与功能, CRLT 在发展过程中形成了多元化的组织活动, 共包含六大类。一是举办一系列以教学为主题的研讨会与工作坊; 二是为密歇根大学的全体教学人员制作教学出版物, 包括教学手册、教学研究期刊以及教学难点集锦等; 三是为新教师以及研究生助教提供入职培训; 四是提供教学创新基金并积极开展对教学创新成果的评估; 五是协助院系开展具有学科专业特点的研讨会、工作坊等教师发展项目; 六是为有需求的教师提供一对一的教学咨询服务。

CRLT 在开展组织活动中形成了四项原则。其一, 活动内容专注教学。组织活动内容丰富、形式多样, 但都需集中在大学教学这一主题上。其二, 角色主客分明。CRLT 在活动开展过程中明确自己的位置, 以组织与服务为主, 对于通用性的教学主题研讨会, 中心做好主办工作; 而在各院系开展的带有其专业特色的研讨会, 中心则起协助作用。其三, 充分听取教师与院系的需求。基于教师与院系的需求策划教师发展活动。其四, 参加活动以自愿为主。研讨会、咨询、教学研究等都由教师自愿提出参与, 不做强制要求。

### (四)扁平的组织架构与专业的组织人员

CRLT 的组织架构较为扁平, 具体体现在组织外部与组织内部两个方面。组织外部, CRLT 直接向密歇根大学的教务长报告, 不隶属于任何学院、研究中心以及某个职能部门<sup>[4]3-5</sup>。因此, CRLT 跟学校管理层的沟通较为高效, 而与学院、职能部门则可以平等交流合作。组织内部, CRLT 使用扁平化管理, 仅包含三个层面的组织结构。第一个层面为 CRLT 主任, 其对组织的内部事务进行协调并负责外部合作洽谈等; 第二个层面包括副主任及助理主任; 第三个层面为七个具体部门, 分别为评估与考试部、教育技术部、教师发展部、学生发展部、课程与项目评估部、工作坊部、教学助理培训办公室。各个部门之间并没有严格的限制, 资源互通有无。

根据学校层面的意见, CRLT 对员工的角色定位为专业行政人员既要胜任组织与服务工作, 更重要的是拥有教师发展的专业能力。因此, 从其建立之初开始, 全职专业员工皆为拥有博士学位的科研人员, 多聚焦于大学教学与学习方面的研究。与此同时, 作为一个以服务为主的机构, CRLT 员工亦具备专业的服务精神与能力。良好的服务热情、公共演讲能力、人际沟通能力、活动策划能力是 CRLT 招聘新员工的重要标准也是在任员工的共同特征<sup>[11]24</sup>。

### 四、对我国大学教师发展中心建设的启示

我国的大学教师发展中心成立于高等教育毛入学率急速增长、教育信息化日益发展的变革环境中。但当前许多大学的教师发展中心存在着组织目标模糊、教师参与度低、校内影响力小等问题。纵观 CRLT 的建立过程可发现, 其顺应时代环境, 采纳各方意见, 获得了较高的合法性, 形成了服务为主的发展战略与组织目标, 创建了高参与率的教师发展项目与合理的组织架构, 对我国大学教师发展中心的建设有较好的借鉴作用。

#### (一)明确服务为先的组织定位和提高本科教学质量的组织目标

CRLT 是时代环境与学校发展的产物, 产生的初衷即是为学校、院系及教师服务, 促进教师教学能力的提升。因此, 其有着较为明确的组织定位即并非开展高深研究的科研组织, 亦不是管理教师的行政机构, 而是对教师教学能力提升、教学效果提高提供支持的服务机构。CRLT 的组织目标较为明确, 通过教师发展活动、科研、教改基金等多种方式推动教师发展, 提高本科教学质量。

明确的组织定位与目标是大学教师发展中心有效运行的基础, 是教师发展活动开展, 组织架构与员工队伍构建的前提。通过 CRLT 的组织目标和定位, 可以看到大学教师发展中心既不属于科研教学组织亦不是行政职能部门, 而是具有科研功能的学校服务组织<sup>[12]</sup>。因此, 我国大学应基于建立教师发展中心的初衷给予教师发展中心准确的组织定位即服务支持机构, 确定服务为先, 科研辅助服务的发展战略, 从而明确其帮助教师发展教学能力, 开展教学与学习研究, 提高本科教学质量的组织目标。

#### (二)融合学校内部不同层面的多元需求

CRLT 的建立过程是自下而上的, 建立过程中学校内部不同层面都基于教师发展中心这一组织表达了自己的需求, 并对中心后续的工作内容进行了细致入微的思考与争论<sup>[11]50-64</sup>。因此, 在 CRLT 的发展过程中, 其从组织目标、组织功能尤其是组织活动等方面的设置上充分满足不同服务对象的需求, 建立了较高的组织声誉。

相比而言, 我国大学教师发展中心这一组织群体的建立过程是自上而下的, 学校在设立此机构时缺乏征求院系乃至教师层面的意见。面对这一新兴的机构, 院系与教师对其组织目标、功能乃至具体工作的认识不全面或者有偏见, 这在一定程度上影响了大学教师发展中心工作的开展。因此, 我国大学教师发展

中心应积极与学校、院系及教师三个层面建立良好的组织网络,充分沟通,获取各方需求,从而在工作中满足学校层面推动教学文化建设的需求,院系层面专业教育发展的需求以及教师层面教学能力提升的需求。

### (三)开展高质量的教师发展活动

CRLT 对服务对象进行了精细划分,针对不同服务对象开展内容丰富的活动,如专门针对入职一年的新教师开展教学研讨会与工作坊,为全校教师准备的教学手册,为不同学院量身设计的教师发展项目等。此外,CRLT 所开展的教师发展活动皆基于高等教育变革的趋势以及教师需求所设计。最后,CRLT 的教师发展活动开展形式多样,包括财政资助、讲座、研讨会、工作坊、个体咨询等。正如 CRLT 的前主任康斯坦斯·库克(Constance E. Cook)所言“密歇根大学的教师皆有着繁重的教学、研究与社会服务任务。因此,如果 CRLT 不能提供高质量的服务,不能帮助他们提高教学效果,教师们是不会把时间浪费在各种活动中的。CRLT 作为一个服务机构,不需要告诉教师、研究生助教以及行政管理者怎么去做,而仅仅是去倾听他们的需要,然后对他们的需要进行支持。”

当前,我国大学教师发展中心开展的教师发展活动教师参与度低。以下几个方面值得反思:现有的教师发展活动的主题是否与当前的制度环境相契合,现有的教师发展活动开展方式是否符合高校教师这一群体的特征,现有的教师发展活动是否符合教师的需求。基于 CRLT 的经验,我国大学的教师发展中心在设计 and 实施教师发展活动时应注意倾听不同服务群体的需求,使得活动内容有针对性,能够提起教师参与的积极性;研讨会和工作坊的内容应选择教师教学过程中遇到的实际问题和一些教师的经验分享,要接地气,有可借鉴性与可操作性。与此同时,教师发展中心开展活动要考虑高校教师的群体特征,避免一味地采取讲授式的方式,应由讲授式与讨论式相结合,充分提升教师的活动参与度<sup>[13]</sup>。

### (四)构建高效的管理层级与专业化的员工队伍

CRLT 从建立之始就是一个直属于学校教务长的机构,与密歇根大学的各个学院、职能部门处于平行地位。此外,CRLT 构建了总管理层、分部管理层以及具体操作层三级内部层级,各个层级职责分配明细。CRLT 在学校中的独立地位以及层级简明但分工明确的内部架构是其组织活动高效开展的有力保证。而 CRLT 的全职员工皆有心理学、教育技术学等学科博士学位且有高校教学经历的专业人才,拥有较强的服务意愿与沟通技能,兼具科研能力与服务精神。

教师发展中心具备较为独立且与学院、职能部门平行的组织地位在我国现行的大学制度环境下显得尤为重要。我国的大学应落实主管教学的副校长管理教师发展中心,对其活动开展提供支持。教师发展中心亦需要建立工作职责明确的内部层级,从而保证活动的高效开展。在员工队伍建设方面,教师发展中心可基于本校的学科发展特点招聘相关专业的具有博士学位、大学教学经历以及良好的沟通能力与组织协调能力的全职员工,打造专业化的员工队伍。

(屈廖健,江南大学田家炳教育科学学院讲师,江苏无锡 214122)

### 参考文献

- [1] Peckham, Howard H. The Making of the University of Michigan: 1817-1992[M]. Ann Arbor: Bentley Historical Library, 1994.
- [2] 龚维瑶.程序教学简介[J].心理科学通讯,1965(2).
- [3] Senate Committee on the Improvement of Instruction. Report: Evaluation of Instruction[Z]. Ann Arbor: Bentley Historical Library, 1961: 1-4.
- [4] Committee on Improvement of Instruction. Proposal for a Center on University Teaching[Z]. Ann Arbor: Bentley Historical Library, 1961.
- [5] AD HOC Committee on Programmed Learning and Related Activities. The Proposal of Center for Research on Learning and Teaching[Z].Ann Arbor: Bentley Historical Library, 1962: 4-5.
- [6] Olson, Willard C. For Intra-University Correspondence[Z]. Ann Arbor: Bentley Historical Library, 1962: 1.
- [7] Attwood, S. S. For Intra-University Correspondence[Z]. Ann Arbor: Bentley Historical Library, 1962: 1.
- [8] Bond, Floyd A. For Intra-University Correspondence[Z]. Ann Arbor: Bentley Historical Library, 1962: 1.
- [9] Board of Regents. Regents meeting memo[Z]. Ann Arbor: Bentley Historical Library, 1962: 1-4.
- [10] Suchman, Mark C. Managing legitimacy: Strategic and Institutional Approaches[J]. Academy of Management Review, 1995(3).
- [11] Constance E Cook, Matthew Kaplan. Advancing the Culture of Teaching on Campus: How a Teaching Center Can Make a Difference[M]. Sterling, Virginia: Stylus Publishing, 2011.
- [12] 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).
- [13] 屈廖健.美国大学教师发展中心教师发展项目研究——以密歇根大学学习与教学研究中心为例[J].国家教育行政学院学报,2016(5).

(下转第 86 页)

- 提高研究生教育质量[J].学位与研究生教育,2015(12).
- [6] 王征,蒋笑莉.深化改革背景下非全日制研究生教育的发展策略[J].研究生教育研究,2015(5).
- [7] 廖湘阳,周文辉.中国专业学位硕士研究生教育发展反思[J].清华大学教育研究,2017(3).
- [8] 别敦荣,易梦春,李家新.“十三五”时期研究生教育发展思路[J].中国高教研究,2016(1).
- [9] 王强.2017年全国研究生招生数据调查报告显示七成考生支持非全日制研究生改革[N].中国教育报,2016-12-23.

## Part-time Postgraduate Enrollment: New Situation, Problems and Countermeasures

ZHOU Wenhui CAO Zhenxi

(Beijing Institute of Technology, Beijing 100081)

**Abstract:** With the postgraduated education deeply innovation and gradually pushing -on, part-time postgraduates were given a new concept and new era specialties. It has a new situation of registered people, enrollment policies, resources composition, candidate selection. Meanwhile, it shows unbalanced enrollment mechanism, plan allocation and unbalance realistic supply, lack of graduated. Under the new “Double World-Class” background, the connotation development is the necessary way of postgraduates student, which requires part-time postgraduate enrollment to title plan, chooses the better register and increases the structure of new students with reinforcing propaganda four aspects of new policy.

**Key words:** part-time postgraduates; enrollment revolution; strategic inspiration

(上接第 80 页)

## The Institutional Environment, Establishment Process and Organizational Characteristics of Faculty Development Center at the University of Michigan

QU Liaojian

(Jiangnan University, Wuxi 214122)

**Abstract:** As the first faculty development center in America, Center for Research on Learning and Teaching (CRLT) at the University of Michigan’s institutional environment well confirmed the original intention and the aspirations of the times that university faculty development center arose. The process of its establishment is full of game among the university level, school level and the individual level. Based on the demands of the era and the interests of different levels within the campus needs which produced in the organizational environment, CRLT has formed a high organizational legitimacy, a clear organizational goals and functions, a variety of programs and the implementation of principles, flat organizational structure and professional staff. Above all has reference significance on the establishment of the faculty development center in our universities.

**Key words:** faculty development center; institutional environment; establishment process; organizational characteristics