

论高校教师发展中心的功能定位

邹静宜

(华南师范大学 物理与电信工程学院, 广州 510006)

摘要: 世界一流大学的教师发展中心常常具有以完善高校教学文化与协同育人为使命、以服务教师教学与发展为导向,并体现专业化、个性化、多元化的共性特征。高校教师发展中心应以引领性、服务性、专业性、合作性为定位原则,并妥善安排培训服务、咨询服务、教学研究、教学评估与激励、教育技术与教育资源服务、交流合作与校外服务等具体职能。

关键词: 高校教师; 教师发展中心; 功能定位; 协同育人

中图分类号: G647 **文献标识码:** A **文章编号:** 2095-5995 (2022) 05-0027-05

1962年,密歇根大学成立“教与学研究中心”,这被认为是高校中第一个关注教师发展的专门机构。20世纪末,许多世界一流大学都成立了旨在促进教师发展和提高教学质量的机构,以应对社会对人才培养质量的要求。随着我国高等教育普及化进程的日渐推进,如何在办学规模扩大的同时维持和提高研究生教育质量,是国家和社会日益关注的问题。本文通过对国际经验与国内现状的考察,分析高校教师发展中心的功能定位,并在后疫情时代逐渐来临的大环境下,探讨高校教师发展中心如何促进研究生教育“线上+线下”协同育人模式的建构。

我国高校的教师发展中心大部分成立于2010年前后,一般由高校内部原“师资培训中心”、“教学训练与评估中心”、“教育技术培训中心”等机构经发展、合并与更名后建立。这些机构以前挂靠于教务处、人事处、研究生处等行政部门,承担师资培训、教育技术研究与培训等职能,在转为教师发展中心后,普遍存在方向不明、认识不到位、功能定

位不明确的现象。首先,大部分新成立的中心还没有实现校内资源的有效整合,在人员、建制上常常局限于原有的部门结构,缺少专业化、规范化的组织与机制,缺乏突破原有职能的意识和独立运作的的能力,难以全面发挥促进教师发展与高校协同育人的作用。其次,大部分中心对自身功能的理解还具有浓重的行政化色彩,教师培训、教改研究等工作的开展通常以执行学校的行政命令为主,还没有实现充分响应教师的需求与高校协同育人实际。再次,大部分中心的活动只能针对高校的普遍状况提供一般性的服务,缺乏为不同学科、不同专业的教师与教学提供个性化、针对性的服务,与学校其他部门和院系也缺乏有效的交流与合作,限制了功能定位的进一步完善。

一、世界一流大学教师发展中心的共性特征

教师发展中心自上世纪60年代出现以来,已逐

基金项目: 本文系2021年度广东高校网络思想政治工作研究课题“后疫情时代高校思政‘线上+线下’协同育人模式研究”(GDWL21YB65)、2020年度广东省高校思想政治教育课题“基于建构主义的广东省高校港澳台学生思政育人模式研究”(2020GXSSZ027)、2021年度广东省青少年研究共建课题“后疫情环境下新媒体促进粤港澳青年交流融合与湾区认同研究”(2021GJ009)、2021年华南师范大学青年教师科研培育基金资助项目“后疫情时代大学生社会实践‘线上+线下’机制创新研究”(21sk13)、2019年度广东省哲学社会科学规划青年项目“广东高校港澳台学生国家认同影响因素及教育对策研究”(GD19YJY02)、2020年度广州市哲学社会科学规划羊城青年学人课题“粤港澳大湾区企业需求融入广州市应用型本科人才培养的协同机制研究”(2020GZQN58)成果。

作者简介: 邹静宜,女,江西吉安人,华南师范大学物理与电信工程学院教师,研究方向:教育管理、思想政治教育。

渐成为了世界一流大学中的常见机构。据统计,75%的美国研究型大学成立了教学中心,世界100强大学几乎都成立了各自的教师发展中心或类似机构。教师发展中心作为促进教师尤其是研究生导师发展和教学提升的专门机构,通常具有以下特征:

(一) 以完善高校教学文化与协同育人为使命
教师发展中心的出现和发展有两方面的历史背景:一是高等教育由精英化向大众化、普及化发展,大批学生涌入校园,高校亟需提高人才培养的质量以应对社会需要;二是高校(特别是研究型大学)科学研究与人才培养职能矛盾的凸显,高校需要调整“重科研、轻教学”的取向,以实现自身的和谐发展。因此,教师发展中心自一出现便具有清晰的目标使命,即通过发挥各项职能完善高校的教学文化,提高教学与人才培养质量,促进高校内部各部门、人员的协同育人。如密歇根大学教与学研究中心的使命即是:“创建研究型大学的教学文化,改善大学的教学与学生学习,研究并推广教学研究成果,以提高学生学习效率”^[1]。

(二) 以服务教师教学与发展为导向
世界一流大学的教师发展中心一般将自身定位为服务性机构,以“需要——响应”的模式开展服务,而非执行自上而下的行政命令。无论是对教师的培训与咨询,还是对教学的评估,都以促进教师成长、提升教学效果为原则,与教师的薪资、升迁、任免无关。中心会针对每一位教师的需求做出快速响应,建立一整套符合不同需求的培训、咨询或研究项目,全面提高教师教学的能力,使教师不断获得专业方面的发展。中心虽然并不直接为学生提供服务,但在促进教学方面通常从学生的角度出发,强调通过协同育人改善本专科生及研究生的学习效果和品德培养,重视“采用形成性学生反馈来提高学生学习能力和教学实践水平的方法”^[2],并以提升学生综合素质为最终归宿。如密歇根大学的“评估学生学习方法”、“提高写作能力和批判性思维的研究”等项目。

(三) 体现专业化、个性化、多元化
世界一流大学的教师发展中心通常是独立运作的专门机构,拥有固定的人员编制和资金投入,呈现高度专业化、制度化的特征。中心的专职人员通常由来自不同学科、具备丰富教学与研究经验的人员担任,不仅能够从事常规的培训、研究、评估与咨询工作,也能够为来自不同学科、专业领域教师

提供个性化服务和资助。在为不同学院、学科、专业进行服务时,会与相关院系密切合作,针对具体问题制订方案。有些中心还建立了校——院(系)两级结构与机制。中心的大部分项目都渗透了“多元文化主义”,通过推广多元文化课程与课堂设计、包容式教学、跨文化交际以促进教师适应来自不同文化背景的学生。中心还会通过组织跨学科的教师研讨会、鼓励教师参与国际交流活动等方式加深教师对多元文化的理解。

二、高校教师发展中心的定位原则

对世界一流大学教师发展中心共性特征的分析,有助于更好地明确高校教师发展中心的使命与任务。结合后疫情时代高校的现实环境与研究生教育协同育人任务,教师发展中心应在一定程度上遵循以下定位原则:

(一) 引领性原则

20世纪50年代开始我国就有一些高校教师培训中心从事教师发展工作,但直到21世纪初才逐渐开始重视教师专业发展的理念。^[3]在高校成立教师发展中心之前,教师的专业发展工作多由人事处、教务处、教育技术中心、研究生处、科研处等部门承担,高校之所以将分散在各单位的职能整合集中在一起,成立教师发展中心,其首要目的是促进教学提升发展、创建卓越教学文化,缓解高校“重科研、轻教学”的倾向。因此,教师发展中心首先应明确自身引领高校教学文化与协同育人的使命目标,以使命为导向定位功能,将这一使命贯彻于中心的所有业务中去。其次,中心在工作时应注重对教育教学文化的宣传与带动,唤起全校上下对“教”与“学”的重视,营造良好的协同育人氛围。中心可以采取必要的激励措施,诱导教师自发地从事教学研究、改善教学实践。作为一个服务机构,发展中心能承担的功能毕竟有限,但如果能够通过各项工作的开展引领学校的教学文化,激发全体教师和全校各部门对教学的重视,便能够起到事半功倍的效果。

(二) 服务性原则

教师发展中心的成立是基于高校教师发展与人才培养的现实问题与实际需要,因此它不应该是自上而下执行命令的行政机构,而是服务于教师教学实际的服务机构。发展中心的服务性体现在两个方面:一是服务于教师的专业发展。中心应服务于教

师在教学科研能力提升、综合素质提高、职业生涯规划、研究生指导等方面的各种需求,建立专业化、整合化、个性化的教师发展体系。二是服务于本专科生和研究生综合素质提升。教学包括“教”与“学”两个方面,发展中心应转变传统只关注“教”而忽略“学”的取向,从学生的角度出发,重视学生的反馈意见,通过对学生学习、品德、行为等方面的调查和研究指引高校协同育人,以提高学生的综合素质为鹄的。

(三) 专业性原则

高校的教师教学发展是一项长期的、复杂的系统工程,因此实现发展中心的功能需要有专业化的组织建构和团队。教师发展中心的专业性体现在两个方面:一是发展中心需要组织一支具备扎实教学理论背景和丰富教学、研究与服务经验的专业化团队,通过科学化、制度化的管理,为全校教师教学的发展提供专业化、全方位的服务。二是发展中心的服务团队应具有广泛的学科背景与合理的学缘结构,能够针对不同学科、院系背景下的教师、教学提供具有专业特色的个性化专门服务。

(四) 合作性原则

为了发挥中心的示范引领作用,实现创建高校教学文化的使命与理念,中心需要在校内外开展广泛的合作。合作主要体现在两个方面:一是与高校内部各院系、部门之间,通过提供个性化服务、联合进行教学研究、组织跨院系教学研讨等方式开展交流合作,构建完善的合作网络,形成资源共享机制。通过合作将中心创建高校教育文化使命与理念推广到全校,营造重视教育教学的校园氛围,实现教师教学服务的系统化、网络化。二是在区域内向其他类型的院校提供服务或开展合作,发挥中心的示范、辐射作用,还可以与其他高校或相关机构开展交流合作,开拓视野,互通有无,创新教师发展模式与高校协同育人模式。

三、高校教师发展中心的定位

通过对世界一流大学相关经验和当前国内政策与现状的考察,在后疫情时代,高校教师发展中心应高度重视以下几项功能定位:

(一) 培训服务

根据1975年波奎斯特、菲利普的《高校教师发展手册》,教师发展项目应该关注以下三个重点:即“教学发展”、“组织发展”与“个人发展”。三者的

主要目的分别在于“提高教学质量”、“改善教师工作环境”和“促进教师成长”^[1],三者之间相辅相成,互相促进。为了构建良好的教学文化氛围,教师培训不应仅仅停留在传统的教师入职培训或教学技能培训上,而是提供更为开放、广泛的培训。

首先,教师培训的对象应该多元化。教师培训应覆盖于全体教职工(包括专职教师、校内外研究生导师、行政管理人员、教学辅助人员、研究生助教等),为不同类型、不同阶段的教师提供专业化、特色化的培训。如为新入职教师提供岗前培训、为青年教师提供教学经验分享培训、为科研骨干教师提供科研转化教学培训、为研究生导师提供学生指导培训、为行政管理人员提供教学管理培训、为教学辅助人员提供技术培训、为研究生助教提供教学适应培训等,满足不同类型教师的实际需求。如密歇根大学学习和教学研究中心针对教务长的“教务长研讨会”、针对教学副院长的“评估研讨会”、针对研究生助教的“未来教师培训计划”等,其服务对象已不再局限于直接从事教学的教师。^[2]

其次,教师培训的目的应该多元化。根据欧内斯特·博耶于1990年提出的“多维学术观”,高校教师的学术应该体现在四个方面,即“探究的学术”、“整合的学术”、“应用的学术”、“教学的学术”,这是一种“将研究、教学、社区服务以及跨学科知识的交融及实践的沟通密切结合,构成一个丰富整合的多维学术观”^[3]。基于这种学术观,教师培训不仅仅是简单的技能培训,而是一套精心整合的培训体系。如体现“整合学术”的跨学科协作团队、体现“应用学术”的社区服务培训等都是世界一流大学教师发展机构的常见服务。

再次,教师培训的形式应该多元化。教师培训的形式不应局限于讲座、授课等传统形式,而应注重教师的广泛参与,促进教师的全面发展。当前世界一流大学的教师培训已逐渐从“理智取向”向“实践——反思取向”与“生态取向”发展,即注重教师的“体验”与“反思”,以及专业发展的“文化”与“背景”。^[4]这种取向的具体表现形式有研讨班、微格教学、教师午餐会、教学沙龙、参与式培训等。仅2006—2007学年,密歇根大学学习和教学研究中心就组织了合计1260位教师和研究生参加的17次全校性研讨班。

(二) 咨询服务

咨询服务包括两个方面:首先,发展中心应该

为不同类型的教师提供个性化的咨询,如为教学遇到困难的教师提供课堂观察和教学诊断、为新进教师提供职业生涯发展规划、为探索教学创新的教师组织小型工作坊等。咨询师需要有多元化的学科背景和丰富的经验,能够为处在不同发展阶段、来自不同学科的教师提供专业性的服务,并为教师建立起专门的教师发展档案,关注教师发展中的实际问题,及时提供各项咨询服务。早在上世纪80年代,许多世界一流大学就出现了以“生命阶段”为中心的工作坊,致力于解决教师的学术倦怠、中年危机、退休设计等问题。^{[7] 38}其次,发展中心可以为高校的各职能部门和院系提供教学管理方面咨询。发展中心作为直接服务于教师教学的部门,能够及时掌握学校近期的教学状况、教学质量,以及教师教学与学生学习方面出现的新问题,从而为教学目标的制定、实施与评价提供咨询与参考。

(三) 教学研究

教师发展中心既是服务机构,也是研究机构,但研究应该让位于服务。中心从事的研究应该以服务为导向,以促进教育教学质量的提高、解决实际问题为归宿,而不是为研究而研究。与从事教育理论研究的专门机构相比,发展中心应更多地从事行动研究、校本研究,即关注校内的教育现象,致力于解决教育中的实际问题,而不是过多地探讨教育基本理论。注重行动研究是密歇根大学学习和教学研究中心关注的重点之一,他们认为“行动研究是任何改革的基础或动力”^{[12] 141},并提出了行动研究的六个原则:即“从事和中心目标相匹配的研究”、“根据国家层面热点问题且又契合院系具体问题进行研究项目的调整”、“获得学校管理者和教师、学生的认可”、“结果能帮助教育机构和教师做相应改善而不是脱离实际”、“依据研究需要调整中心的项目和实践,提高中心项目的可信度”、“研究结束后继续参与到改革过程中,协调、指导并测评各种项目”^{[12] 146}。在上述原则的指导下,他们持续开展了对学生辍学、学生与助教沟通等相关问题的研究。

(四) 教学评估与激励

发展中心应针对高校教学状况、教学质量开展各项调查与评估,为教师培训与咨询提供参考,不涉及教师人事、薪资方面的评定。高校协同育人的目的是促进学生综合素质的提高,因此评估应充分重视来自学生的反馈信息,为育人模式改革提供依据。当前不少世界一流大学的教师发展中心都非常

重视“形成性学生反馈”,如密歇根大学常用的“学生期中反馈”(MSF.),通过对教师教学过程观察记录与学生的意见反馈相结合的方式探讨课堂教学出现的问题,并将数据应用于指导咨询。^{[12] 38}

发展中心还应设立常态化的激励措施,以各种方式对在评估中表现优异的教师予以奖励,并通过设立课题项目等方式对校内致力于创新教学方法、研发教育技术、乐于分享优质教学资源 and 教学经验的教师提供资金与技术方面的支持,帮助教师在育人方面形成协同关系,逐步建立具有长期互动功能的协同育人共同体。激励措施的目的在于引导和鼓励教师重视协同育人、参与到育人模式改革中来,创建积极的高校教学文化。

(五) 教育技术与教育资源服务

随着互联网信息技术在高等教育中的地位和作用日趋重要,发展中心应致力于研发基于先进教育技术的育人模式。通过对技术的推广、支持和评估,让教师有了解、研究和实践教育技术的机会,提高教师在教学中运用现代信息技术的意识和能力,并在这一过程中加强与校内教师的广泛合作,进一步促进教育技术的研发。发展中心还可定期通过网站、微博、微信公众号、短视频网站等方式面向全校和社会发布其在教师发展、教学研究、育人模式改革等方面的最新成果,提供广泛的教育资源,如实践报告、精品课程等,宣传在教学研究、实践中表现杰出的教师及育人模式改革的最新动向。此外,中心提供的教育资源应包括教师教学发展数据库,将在教学调查与评估中取得的学校教学状况、学生学习质量、学生反馈信息等资料系统化地组织起来,为今后的研究和改革实践提供数据与参考。教育资源的宣传与呈现可以采用多样化的形式,如密歇根大学创立的“教学模拟情景剧项目”,将课堂教学、学生学习、研究生指导、教师与行政人员的关系等问题以戏剧艺术的方式生动地表演出来,让教师和学生以观众的视角直观地了解教育,取得了良好的效果。^{[12] 153}

(六) 交流合作与校外服务

教师发展中心应定期与国内外其他高校的相关机构开展各种类型的交流项目,如举办校际、省际、国际教学论坛,邀请校外专家和国际教师举行讲座或工作坊等,在交流中开拓自身视野,接轨教学发展前沿。同类型、同区域高校的发展中心可以针对教师专业发展中面临的共同问题展开项目合作,共

同致力于教育教学文化的创建。通过合作进一步建立教育教学发展共同体,实现高校协同育人。“多校园合作模式”是世界一流大学常见的教师发展机构组织形式,如威斯康星大学系统的专业与教学发展办公室、宾夕法尼亚州高等教育系统教师专业发展委员会等都是以“核心委员会”+“分校负责人”的模式进行多校园合作。^{[7][9]}对于在区域内发展较成熟或具有行业领先背景的高校,可以为区域或行业内高校提供师资与管理人员培训、分享教学资源 and 办学经验等,发挥教师发展中心在区域、行业内的辐射引领作用。

参考文献:

- [1] 邬大光等. 建立“大学教师发展中心”的思考与建议: 2011年中国——密歇根大学教师发展研讨班考察报告 [R]. 2011.
- [2] 康斯坦斯·库克等. 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.
- [3] 吴薇, 熊晶晶. 大学教师发展组织研究历程与展望 [J]. 集美大学学报 (教育科学版), 2013 (4): 1-6.
- [4] 徐延宇. 美国高校教师发展的特点与启示 [J]. 高等教育教育研究, 2008 (3): 131-136.
- [5] 范怡红, 谭敏. 多维学术观与大学教师发展: 理论与实践研究 [J]. 教育研究与实验, 2009 (6): 27-31.
- [6] 项乐源, 胡鸿毅, 魏建平, 阎晓天, 林勋, 姚政, 谢建群, 施建蓉. 教师发展中心模式下学习共同体的建设实践 [J]. 高校医学教学研究, 2011 (12): 58-61.
- [7] 王春玲, 高益民. 美国高校教师发展的兴起及组织化 [J]. 比较教育研究, 2006 (9): 56-61+87.

On the Function Orientation of University Teacher Development Center

Zou Jing-yi

(School of Physics and Telecommunication Engineering, South China Normal University,
Guangzhou, Guangdong 510006)

Abstract: The teacher development centers of world-class universities often have the mission of improving the teaching culture of colleges and universities and collaborative education, and the guidance of serving the teaching and development of teachers, and reflect the common characteristics of specialization, individfication and diversification. The development centers of teachers in colleges and universities should be oriented by guiding, serving, professional and cooperative principles, and properly arrange specific functions such as training service, consulting service, teaching research, teaching evaluation and incentive, educational technology and educational resources service, exchange and cooperation and off-campus service.

Keywords: College and university teachers; Teacher development center; Function positioning; Collaborative education