



发展规划与学科建设信息参考

2017 年第 7 期（总第 7 期） 师资队伍专刊

西南政法大学 发展规划与学科建设处 编 2017 年 5 月 2 日

目 录

政策前沿

- 教育部关于全面推进教师管理信息化的意见..... 1
- 教育部教师工作司负责人就《关于全面推进教师管理信息化的意见》答记者问..... 13
- 重庆市引进海内外英才“鸿雁计划”实施办法..... 19

高教视点

- 加快构建种类齐全梯队衔接的哲学社会科学人才体系..... 25

理论研究

- 大学教师发展论纲..... 36
- 大学教师发展中心建设：问题与对策..... 45
- 重点高校青年教师教学发展的现状与原因分析..... 54

教育部关于全面推进教师管理信息化的意见

各省、自治区、直辖市教育厅（教委），新疆生产建设兵团教育局，有关部门（单位）教育司（局），部属各高等学校：

为贯彻落实习近平总书记关于以信息化推进国家治理体系和治理能力现代化的重要指示精神，深入应用全国教师管理信息系统（以下简称教师系统），全面推进教师管理信息化，优化教师工作治理体系，提升教师工作治理能力，更好地开展教师队伍建设工作，现提出如下意见。

一、深刻认识教师管理信息化的重要意义

1.推进教育信息化的重要支撑。教育信息化是党中央和国务院做出的重大决策部署，是事关教育现代化全局的战略选择，是破解教育难点问题的紧迫任务。教师管理信息化是推进教育信息化的根本要求和重要内容。当前，云计算、大数据、人工智能、物联网等新技术的应用日趋广泛，数字化、网络化、智能化服务正加快推进，社会整体信息化程度不断加深，教育信息化面临重大发展机遇。各地要抓住有利时机，以深入应用教师系统为抓手，加快推进教师管理信息化，推动教育信息化工作迈向新台阶。

2.加强教师队伍建设的迫切需求。教育大计，教师为本。全面提升教育质量、扩大教育公平受益面、优化教育结构、深化教育改革、加快推进教育现代化对教师队伍建设和教师管理工作提出了更高要求。但是，教师规模庞大、类别多样、分布广泛，教师工作环节多，涉及师德建设、培养培训、资源配置、管理评价和待遇保障等，治理难度较大。传统手段很难做到对教师队伍的科学、精准、高效管理，

很难实现教师队伍治理体系和治理能力的现代化。因此，必须要创新教师管理方式方法，积极整合利用信息技术手段，全面推进教师管理信息化，提升教师管理的效率与水平。

二、准确把握教师管理信息化的核心任务

3.建立教师管理信息化体系。以教师系统为支撑，逐步实现教师系统与相关教育管理服务平台的互通、衔接，建立健全覆盖各级教育行政部门、各级各类学校及广大教师的互联互通、安全可靠的教师管理信息化体系，为加快推进教师治理体系和治理能力现代化奠定坚实基础。

4.形成教师队伍大数据。依托教师系统，实现各级各类教师信息的“伴随式收集”，为每位教师建立电子档案，建立统一高效、互联互通、安全可靠的全国教师基础信息库；高效采集、有效整合教师系统及相关教育管理服务平台生成的教师信息，形成教师队伍大数据。完善相关制度，确立教师系统基础信息地位，作为教师和教育工作的重要数据来源。

5.优化教师工作决策。将教师队伍大数据作为教师工作决策的基础支撑和重要依据，进行多角度、多层面、多方位的关联分析、融合利用，评价教师队伍发展状况、找准教师队伍发展问题、研判教师队伍发展趋势、确定教师队伍发展重点，提升教师工作决策的科学性、针对性和有效性。

6.提升教师队伍治理水平。积极推进教师系统及相关教育管理服务平台与教师工作的深度融合，逐步推进教师管理方式重构、教师管

理流程再造，实现教师管理过程精细化、治理工作精准化，优化教师管理核心工作，不断提升教师管理服务水平。

三、切实落实教师管理信息化的重点工作

7.做好教师系统建设与管理。遵循“两级建设、五级应用，分级管理、属地运行，统一规划、地方定制，及时更新、深度使用”原则，根据教育和教师工作实际需求，完善教师基础信息库，拓展教师业务管理功能。地方可依托教师系统，围绕教师培养、教师培训、教师资源配置和教师管理评价等工作，开发本地特色功能模块，深入推进教师系统建设。各地要按照《全国教师管理信息系统管理暂行办法》（见附件）要求，紧扣“准”“新”“用”，认真做好教师信息采集、核准、更新工作，切实推进教师系统在教师队伍建设工作中的应用，确保教师系统安全、有效、可持续运行。

8.支持教师精准培养。利用教师基础信息库，结合教育改革发展需求，分析、预测国家、区域、城乡不同层面和不同类别教师的补充需求，为合理确定教师培养规模、学历层次和学科专业结构等，为相关部门和高校制定招生计划提供可靠依据。利用教师队伍大数据，研究分析教师素质能力发展现状，完善教师培养方案，为优化教师培养课程设置、开发教师培养资源、推进教师培养模式改革、跟踪教师培养质量等提供有力支撑。

9.促进教师培训专业化。利用教师基础信息库，分析各级各类教师培训工作进展，为制定培训规划，督促培训工作提供依据。利用教师队伍大数据，分析教师培训需求，为设计培训项目、开发培训课程、

评估培训质量等，提供有力支持。依托教师系统及相关教育管理服务平台，推进教师培训选学，为教师创造选择培训内容、资源、途径和机构的机会，满足教师个性化发展需求。利用教师系统教师培训学分（学时）管理功能，推进教师培训学分管理，提供学分申报、审核、认定、查询一站式服务，推进培训学分银行建设，实现培训学分的累积、转换和应用。

10.优化教师资源配置。利用教师基础信息库，分析全国、区域、城乡、校际等不同层面和各级各类教师的资源配置，深入研究教师的数量、学历、职称、学科、性别、年龄、工资待遇、流动等不同类别的信息，为优化教师编制配备、合理设置教师岗位、开展教师招聘补充、推进教师交流轮岗、加强教师待遇保障等提供基本依据。利用教师系统相关功能，改进教师调动管理，规范教师交流轮岗，推进城乡教师交流。

11.改进教师管理服务。利用教师系统，为教师资格定期注册、职称评聘、评优评先、考核评价和项目申报等工作提供信息和管理服务，实现教师信息“一次生成、多方复用，一库管理、互认共享”，切实提升教师管理评价工作的信息化程度，优化管理流程，提高管理效率。

四、有效建立教师管理信息化的保障机制

12.强化组织保障。各地教育行政部门要切实加强对教师管理信息化的组织领导，将教师管理信息化作为推进教育信息化、加强教师队伍建设的重点工作来抓。完善管理制度，加强统筹协调，整合相关部门力量，建立责权明确、分工协作、齐抓共管的工作机制。加强专业

队伍建设，安排专人负责，为推进教师管理信息化提供人员保障。各级各类学校要明确相关责任部门和责任人，做好本校教师管理信息化的组织保障工作。

13.强化经费保障。各地教育行政部门和各级各类学校要加大教师管理信息化投入力度，要在教育管理信息化工作中统筹落实教师系统功能拓展、深入应用、运行维护等各项工作经费，落实人员培训等队伍建设经费，为推进教师管理信息化提供经费保障。

14.强化安全保障。各地教育行政部门和各级各类学校要高度重视网络与教师信息安全保障工作，按照《网络安全法》等相关法律法规要求，完善安全制度，明确安全责任，建立管理与技术双重保障体系，确保信息安全和应用可靠。落实国家网络安全等级保护制度和安全威胁监测预警制度，做好教师工作相关系统的等级保护、风险评估等工作。

15.强化督查落实。要将教师管理信息化列入教师队伍建设和教育信息化工作督查考核的重要内容。建立督查考核机制，督促各地各校将教师管理信息化各项工作落实到位。

附件：全国教师管理信息系统管理暂行办法

教育部

2017年3月31日

全国教师管理信息系统管理暂行办法

第一章 总 则

第一条 为规范指导各地各校做好全国教师管理信息系统（以下简称教师系统）的管理工作，确保系统运行稳定、安全可靠、使用高效，更好地支持教师队伍建设工作，根据国家相关规章制度，特制定本办法。

第二条 教师系统管理遵循两级建设、五级应用，分级管理、属地运行，统一规划、地方定制，及时更新、深度使用的原则。教育部建立国家级教师系统，各省级教育行政部门建立省级教师系统，两级系统互联互通，服务国家、省、市、县、校等五级用户，将统一要求与拓展定制相结合，既满足国家宏观管理需要，又适应各地工作实际，实现教师信息及时更新，推进教师系统与教师工作的深度融合。

第三条 本办法所指的教师系统包括国家级教师系统和省级教师系统；所指的管理内容包括教师系统的基础信息管理和业务管理。

第四条 教师系统覆盖学校范围包括由政府、企业事业组织、社会团体、其他社会组织及公民个人依法举办的幼儿园、中小学校、中等职业学校、特殊教育学校和高等学校等。

第五条 教师系统覆盖人员范围包括在编教职工和签订一年以上合同的教师岗位、其他专业技术岗位和管理岗位教职工。

第二章 职责分工

第六条 教育部负责国家级教师系统的建设、运行与管理工 作，统筹指导各地开展教师系统建设与应用工作。组织中央部门所属高校教师信息采集与应用工作，逐步实现高校教师相关平台与国家级教师系统的对接融合。

第七条 教师系统实行属地化管理，省级教育行政部门负责省级教师系统的建设、运行与管理。组织开展本省（区、市）幼儿园、中小学校、特殊教育学校、中等职业学校、高等学校等各级各类学校教师信息采集工作，推进教师系统应用工作。高校附属的幼儿园、中小学校教师信息采集工作由所在地教育行政部门负责组织。

第八条 各地教育行政部门要明确教师系统管理责任分工，教师或人事管理部门牵头负责，发展规划部门负责教师信息与教育事业统计的对接，财务部门负责经费落实，教育信息化技术支持与服务部门负责技术支持和日常运维。

第九条 各地教育行政部门和各级各类学校要加强教师系统专业队伍建设和技术服务等工作，建立工作激励机制，为系统建设与深度应用提供有力保障。

第十条 各地教育行政部门和各级各类学校要将教师系统与教师队伍建设和教育教学工作相结合，深入推进教师系统应用，不断提升教师管理服务水平。

第三章 信息管理

第十一条 教育部提出教师核心信息指标，省级教育行政部门在此基础上拓展定制本省（区、市）指标，确保指标科学、填报口径统一。

第十二条 采用教育部统计用学校（机构）代码，初始化并定期更新各地教育行政部门和各级各类学校代码。学校（机构）设置发生变化，应尽快联系主管教育行政部门的规划部门变更相关属性信息，教师系统适时更新。

第十三条 教师系统分别为国家、省、市、县、校等五级用户设立系统管理员、信息管理员和信息查询员账号。系统管理员负责管理本

级用户及下级系统管理员的账号权限和账号密码等；信息管理员负责管理本级及下级单位教师信息录入、审核和上报工作，开展系统应用的管理服务工作；信息查询员可查询本级及下级单位教师基础信息及相关统计信息。学校系统管理员可根据需要，为本校教师创建账号。

第十四条 系统管理员、信息管理员和信息查询员账号严格实行实名制管理，要按照相关要求，做好 CA 证书使用工作。各地各校要建立相应制度，明确账号管理流程，规范账号使用行为，严格账号权限，不得超业务范围配置权限。严控三类账号数量，各地各校系统管理员账号不超过 1 个。

第十五条 各地各校用户账号按流程逐级分发至相应用户。省级教育行政部门要按照相关要求，逐步实现利用“应用支撑服务平台”创建和管理账号。系统管理员按要求做好权限分配的技术操作。

第十六条 教师信息采集工作由教育行政部门组织实施，学校管理员或教师本人录入。为确保信息准确，教师考核结果、待遇、师德和专业技术职务等信息应由学校或教育行政部门统一填报。学校如果已经具有相关信息平台，在采集指标相对应的前提下，可以采取批量导入等数据互通方式进行采集。

第十七条 教师要客观真实填报由个人提交的相关信息。学校负责审核本校教师信息，建立集体审核、校长负责机制，确保教师信息准确。学校主管教育行政部门负责对本地学校上报教师信息进行审核，要通过随机抽查学校、随机抽查教师、通报抽查结果等方式，确保教师信息真实、准确和完整。对未能通过身份证、查重等校验的问题数据，学校和教育行政部门应及时核查、妥善处理。

第十八条 省级教育行政部门要对本行政区域教育行政部门和学校数据更新频次提出明确要求，加快实现教师信息“伴随式收集”。省级教育行政部门和中央部门所属高校须确保每年3月底之前完成上一年度教师信息全面更新工作，9月底之前完成本年度上半年教师信息全面更新工作。

第十九条 教师信息如发生变化应及时更新。新信息添加可由教师本人操作，按程序审核确认。变更已有信息需由学校信息管理员提出申请，经主管教育行政部门审核后变更。

第二十条 完善教师系统信息管理功能，提高信息采集效率，增强信息统计分析功能，拓展信息管理服务范围。为高等学校等教职工人数较多的学校，增加二级部门信息管理等功能。

第四章 业务管理

第二十一条 新教师办理入职手续后，学校应及时为其注册建立电子档案，按程序完成信息采集、审核工作。

第二十二条 做好教师变动管理，对长时间不在岗、离职、离退休等情况的教师，学校信息管理员应及时对其在职情况进行变更。

第二十三条 教师调动管理，通过教师调动功能模块实现。由调入学校发起申请，依次经调入学校主管教育行政部门、调出学校、调出学校主管教育行政部门确认后，调取电子档案。如教师调动属于交流轮岗，则按第二十四条要求进行操作。

第二十四条 教师交流轮岗管理，通过交流轮岗功能模块实现。对不变更人事关系的交流轮岗，由派出学校发起申请，经派出学校主管教育行政部门审核确认后完成。对变更人事关系的交流轮岗，由派出

学校发起申请，依次经派出学校主管教育行政部门、接收学校、接收学校主管教育行政部门审核确认后完成。

第二十五条 教师培训学分（学时）管理，通过教师培训学分管理功能模块实现。培训学分（学时）实行分级管理，遵循录入计划、提交结果、确认学分流程实施。各地教育行政部门录入本级培训项目及培训承办机构，生成培训计划；培训承办机构按要求将参训教师培训结果提交至系统；项目主管教育行政部门对培训结果进行审核，确认培训学分。国家级教师培训项目培训学分由省级教育行政部门按本省学时学分转化规则进行确认。校本研修计划录入及培训学分确认、教师自主研修学分确认需经主管教育行政部门审核。

第二十六条 充分利用教师系统信息，按照教师资格定期注册管理流程，便捷有效实现教师资格定期注册管理。

第二十七条 将根据各地统一需求，国家级教师系统将进一步开发教师业务管理功能。省级教师系统要根据教师管理信息化总体要求，结合本地实际，重点围绕教师培训选学、教师资源配置、教师职称评聘、评优评先和考核评价等教师业务工作，开发特色管理功能模块，优化教师治理，推进教师系统与教师工作的深度融合，切实用好教师系统，同时，以深度应用推进教师信息及时更新。

第五章 信息应用

第二十八条 各地教育行政部门和各级各类学校要加强教师信息的研究分析工作，评价现状、找准问题、研判趋势、确定重点，提升教师工作决策水平。

第二十九条 各地教育行政部门要建立教师信息分析报告制度，定期发布教师队伍建设报告，展示教师工作成效，增进社会了解，争取各方支持。

第三十条 各地教育行政部门要确立教师系统基础信息地位，作为教师和教育工作的重要数据来源，有效利用教师基础信息库，为教师管理评价工作提供信息服务，实现教师信息“一次生成、多方复用，一库管理、互认共享”。

第三十一条 坚持分级有序开放的原则，推进教师系统信息共享。各地教育行政部门要根据相关法律法规，建立信息共享使用制度，明确共享信息的范围，对共享信息的申请、审核、使用等进行全流程规范管理，确保信息安全。

第三十二条 省级教育行政部门要逐步实现教师系统与相关教育管理服务平台的互通、衔接，有效整合相关教师信息，建立教师队伍大数据，支持教师系统在更广层面的应用，建立教师系统可持续发展机制。

第六章 运维管理

第三十三条 教育信息化技术支持与服务部门在教师管理部门领导下具体负责教师系统的运维工作，做好网络、硬件设备、操作系统、数据库、中间件、工具软件等基础支撑平台和教师系统软件的运行管理。

第三十四条 教育信息化技术支持与服务部门要安排数量足够和素质过硬的网络、硬件、操作系统、数据库等技术运维人员，明确职责，细化任务，确保系统运行安全稳定、应用顺畅。

第三十五条 教育信息化技术支持与服务部门要做好对教师系统相关运维人员的督查考核和绩效评估工作，确保各项工作落到实处。教育行政部门要加强对教育信息化技术支持与服务部门教师系统运维工作的监督检查工作。

第七章 安全管理

第三十六条 省级教育行政部门要按照国家网络安全等级保护制度要求，做好教师系统信息安全等级保护定级备案工作，落实相应安全保障措施，定期开展测评。

第三十七条 各地教育行政部门和各级各类学校要建立教师信息安全管理制，实行教师信息采集、处理、存储、使用全过程管理，明确分工、责任到人，确保信息安全。加强安全教育，提升信息安全意识与防护技能。加强各级各类账号密码管理，落实相关责任人的安全保密责任。

第三十八条 教育信息化部门要做好教师系统技术安全保障工作，建立安全技术支撑体系，加强安全保障队伍建设，明确安全工作分工，落实安全责任主体，确保系统运行安全和信息安全。

第三十九条 各地教育行政部门和教育信息化部门要做好风险评估，加强安全威胁监测，制定预案，建立安全预警和应急处置机制。

第八章 附 则

第四十条 本办法自印发之日起施行。

（文章来源：教育部网站 2017 年 4 月 5 日）

教育部教师工作司负责人就 《关于全面推进教师管理信息化的意见》答记者问

近日，教育部印发了《关于全面推进教师管理信息化的意见》（以下简称《意见》）。教育部教师工作司负责人就有关问题回答了记者提问。

1.问：教师管理信息化是一项很新的工作，在教育部层面是首次提出，请介绍一下《意见》出台的背景？

答：《意见》的出台主要有以下三个方面的背景：

一是落实中央决策部署。党中央和国务院高度重视信息化工作。中央专门成立网络安全和信息化领导小组，习近平总书记亲自担任组长。总书记提出，“要以信息化推进国家治理体系和治理能力现代化，构建全国信息资源共享体系”。李克强总理强调，加快推进“互联网+政务服务”，深化放管服改革。刘延东副总理要求，建设好教育管理公共服务平台，实现学生、教师信息入库。教师队伍建设工作是教育发展的基础性与先导性工作，推进教师管理信息化既是推进教育治理现代化的核心工作，又是推进教育信息化的重要内容。因此，贯彻落实中央决策部署，必须加快推进教师管理信息化，优化教师队伍治理，进一步推进教育信息化。

二是加强教师队伍建设。全面提升教育质量、扩大教育公平受益面、优化教育结构、深化教育改革、加快推进教育现代化，对教师队伍建设工作提出了更高要求。但是，我国教师规模庞大、类别多样、分布广泛，工作环节多，涉及师德建设、培养培训、资源配置、管理评价和待遇保障等，治理难度极大。传统手段很难实现对教师队伍的科学、精准、有效管理，很难适应教育改革发展新形势和新要求。

因此，必须要改革传统管理手段方式方法，以教师管理信息化为依托，实现教师工作精准治理。

三是用好全国教师管理信息系统。根据国家教育信息化总体部署，2014年启动了全国教师管理信息系统的建设工作。教师系统遵循两级建设、五级应用，分级管理、属地运行，统一规划、地方定制，及时更新、深度使用进行开发与建设。教育部建立国家级教师系统，各省级教育行政部门建立省级教师系统，两级系统互联互通，形成全国教师管理信息系统，服务国家、省、市、县、校等五级用户。目前系统建设工作已经完成并全面启用，历史上首次实现各级各类教师信息全面入库，人数达1500多万，为每一名教师建立了电子档案，同时，开发了业务管理系统，支持教师培训学分管管理、教师调动、教师交流轮岗等核心工作。教师系统正式投入使用，标志着教师队伍建设进入到信息化管理的新阶段，将为科学有效开展教师工作决策、精细实施教师队伍管理提供了有力支撑。但是，教师系统应用与管理是一项专业性很强的工作。系统面向国家、省、市、县、校五级应用，用户类别多样，职责分工不同，不同业务管理流程不同，亟需出台管理办法，明确不同层级用户、不同业务的应用路径，明确管理责任，明晰管理流程，确保高效应用。教师系统信息量大，涉及面广，安全责任重，亟需出台办法，明晰安全责任，强化安全保障，确保系统运行稳定、安全可靠。

2.问：教师管理信息化的核心任务有哪些？

答：教师管理信息化有以下四项核心任务：

一是建立教师管理信息化体系。以教师系统为支撑，逐步实现教师系统与相关教育管理服务平台的互通、衔接，建立健全覆盖各级教育行政部门、各级各类学校及广大教师的互联互通、安全可靠的教师

管理信息化体系，为加快推进教师治理体系和治理能力现代化奠定坚实基础。

二是形成教师队伍大数据。依托教师系统，实现各级各类教师信息的“伴随式收集”，为每位教师建立电子档案，建立统一高效、互联互通、安全可靠的全国教师基础信息库。同时，高效采集、有效整合教师系统及相关教育管理服务平台生成的教师信息，形成教师队伍大数据。

三是优化教师工作决策。将教师队伍大数据作为教师工作决策的基础支撑和重要依据。对大数据进行多角度、多层面、多方位的关联分析、融合利用，评价教师队伍发展状况、找准教师队伍发展问题、研判教师队伍发展趋势、确定教师队伍发展重点，提升教师工作决策的科学性、针对性和有效性。

四是提升教师队伍治理水平。积极推进教师系统及相关教育管理服务平台与教师工作的深度融合，逐步推进教师管理方式重构、教师管理流程再造，实现教师管理过程精细化、治理工作精准化，优化教师管理核心工作，不断提升教师管理服务水平。

3.问：目前全国教师管理信息系统已经建成并进入全面应用阶段，下一步的重点工作是什么？

答：用好全国教师管理信息系统是推进教师管理信息化的核心抓手，《意见》将推动各地应用教师系统作为重点内容，提出了《全国教师管理信息系统管理暂行办法》，推动各地紧扣“准”“新”“用”，认真做好教师信息更新工作，切实推进教师系统的深度应用，有以下三方面的重点工作：

一是持续完善教师系统功能。根据教育和教师工作实际需求，不断完善教师基础信息库，拓展教师业务管理功能。鼓励和支持地方依托教师系统，围绕教师培养、教师培训、教师资源配置和教师管理评价等工作，开发本地特色功能模块，支持深度应用。

二是扎实做好信息更新和核准工作。教师信息的及时更新和客观准确是信息应用的前提，《办法》对各省和部委高校更新教师信息提出了明确要求，即要确保每年3月底之前完成上一年度教师信息全面更新工作，9月底之前完成本年度上半年教师信息全面更新工作。为此，各省也要相应建立更新机制，要对地方和学校更新教师信息提出明确要求，明确信息更新频次，建立信息更新机制，加快实现教师信息“伴随式收集”。同时，《办法》对学校 and 各地教育行政部门做好教师信息的核准工作提出了明确要求，要建立工作机制，使教师遵循诚信意识，确保信息客观准确。

三是建立教师系统可持续发展机制。各地要将教师系统基础信息作为教师和教育工作的重要数据来源，减轻地方和教师重复报送信息的负担。开展教师信息研究分析，定期发布教师队伍建设报告，展示教师工作成效，增进社会了解，争取各方支持。用好教师系统的分析统计功能，提升教师工作决策水平。用好教师业务管理功能，优化教师管理流程，提升教师管理效率。积极探索为学校 and 广大教师提供服务的路径，在服务中实现管理。推动教师系统与相关教育管理服务平台的互通、衔接，建立教师队伍大数据，支持教师系统在更广层面的应用，实现教师系统的可持续发展。

4.问：教师队伍建设工作环节多，内容复杂，如何通过教师管理信息化来优化教师队伍建设工作？

答：一是要支持教师精准培养。利用教师基础信息，分析和预测国家、区域、城乡不同层面和不同类别教师的补充需求，为合理确定教师培养规模、学历层次和学科专业结构等，为相关部门和高校制定招生计划提供可靠依据。利用教师队伍大数据，研究分析教师素质能力发展现状，完善教师培养方案，为优化教师培养课程设置、开发教师培养资源、推进教师培养模式改革、跟踪教师培养质量等提供有力支撑。

二是促进教师培训专业化。利用教师基础信息，研判教师培训工作进展，为制定培训规划，督促培训工作提供依据。利用教师队伍大数据，分析教师培训需求，为设计培训项目、开发培训课程、评估培训质量等，提供有力支持。利用业务管理功能，积极推进教师培训选学，为教师创造选择培训内容、资源、途径和机构的机会，满足教师个性化发展需求。完善教师培训学分管理，提供学分申报、审核、认定、查询一站式服务，推进培训学分银行建设，实现培训学分的累积、转换和应用。

三是优化教师资源配置。利用教师基础信息，分析全国、区域、城乡、校际等不同层面和各级各类教师的资源配置，深入研究教师的数量、学历、职称、学科、性别、年龄、工资待遇、流动等不同类别的信息，为优化教师编制配备、合理设置教师岗位、开展教师招聘补充、推进教师交流轮岗、加强教师待遇保障等提供基本依据。利用业务管理功能，改进教师调动管理，规范教师交流轮岗，推进城乡教师交流。

四是改进教师管理服务。为教师资格定期注册、职称评聘、评优评先、考核评价和项目申报等工作提供信息和管理服务，实现教师信息“一次生成、多方复用，一库管理、互认共享”，切实提升教师管理评价工作的信息化程度，优化管理流程，提高管理效率。

5.问：如何确保教师信息安全？

答：安全责任重于天，确保信息安全是教师管理信息化工作的首要考虑。《意见》与《办法》对各地教育行政部门和学校做好安全保障工作提出具体、明确、细致的要求，建立管理与技术双重保障体系，确保信息安全和应用可靠，有六项具体措施：一是把好信息采集关，科学设计教师信息采集指标体系，遵循国家相关规定，全国教师管理信息系统只采集与教师管理工作相关的信息，尽可能不采集涉及教师隐私的信息。二是建立信息安全全过程管理机制，对教师信息采集、处理、存储、使用进行全程管理，明确分工，责任到人，确保信息安全。三是实行信息分级管理制度，严控账号数量，严格账号权限，不得超业务范围配置权限，各地账号实行实名制管理，确保专人使用，专人负责，使用数字证书，记录操作痕迹。四是加强安全教育，提升相关人员的信息安全意识与防护技能。五是强化技术保障，严格按照国家信息安全等级保护制度要求，做好教师系统信息安全等级保护定级备案工作，落实安全保障措施。六是做好风险评估，加强安全威胁监测，制定预案，建立安全预警和应急处置机制。

（文章来源：教育部网站 2017 年 4 月 20 日）

重庆市引进海内外英才“鸿雁计划”实施办法

第一章 总 则

第一条 为深入贯彻中共中央《关于深化人才发展体制机制改革的意见》和市委、市政府《关于深化改革扩大开放加快实施创新驱动发展战略的意见》，大力引进海内外紧缺高端人才，为全市重点产业发展提供人才智力支撑，决定实施重庆市引进海内外英才“鸿雁计划”（以下简称“鸿雁计划”），特制定本办法。

第二条 “鸿雁计划”遵循“聚焦产业、突出创新、按需引进、市场认可、重在使用”原则，既支持传统产业转型升级人才引进，更重点满足科技型企业人才需求，支撑战略性新兴产业发展；既支持存量企业技术创新，更着眼于引进新的创新人才团队，支撑新业态、新模式发展；既重视市场化人才评价，更重视人才核心技术能力的同行认定，支撑引领性创新人才队伍建设。

第三条 “鸿雁计划”按照“属地申报、市级确认、两级分担、分期兑现”方式组织实施，着力构建“政府引导、企业为主、市场配置”的引才工作机制。

第二章 范围及条件

第四条 “鸿雁计划”适用于我市现有企业引进或者来渝创办科技型企业（包括法人化研发机构）的直接从事基础研究、应用研究和试验发展的研发类科技人才。

第五条 “鸿雁计划”入选人才应同时具备以下条件：

（一）遵守中华人民共和国法律，具有良好的职业道德、社会责

任意识、先进的管理理念或创新创业能力。

(二)原则上应有海内外知名高校、科研院所、机构、世界 500 强企业学习或工作经历。

(三)原则上应与引进企业签订 3 年及以上劳动合同或者与引进区县签订 3 年及以上的落户协议。

第六条 “鸿雁计划”入选人才分为 A、B、C 三类。

A 类：主要指在全球产业技术研究领域享有较高声誉，具有重大技术发明成果或重大新产品开发成功经验，能对我市企业创新发展产生重大影响或带来显著经济社会效益，且在渝工作期间企业认定年薪在 200 万元人民币以上，企业研发人员中年薪排前 1%的研发类人才(企业研发人员总数不足 100 人的，按 1 人计算)。

B 类：主要指在全球产业技术研究领域具有一定影响力，工作期间主持过研发项目并成功实现商业化，能够在我市领衔企业核心攻关项目或解决核心技术难题，或在同行业优秀企业高级管理、研发工作岗位上取得显著业绩，且在渝工作期间企业认定年薪在 100 万元至 200 万元人民币，企业研发人员中年薪排前 5%的研发类人才(企业研发人员总数不足 100 人的，按 2 人计算)。

C 类：主要指掌握某行业、某领域特殊专长，对我市企业创新发展具有较大促进作用，或在同行业优秀企业中管理、研发岗位上取得显著业绩，且在渝工作期间企业认定年薪在 50 万元至 100 万元人民币，企业研发人员中年薪排前 10%的研发类人才(企业研发人员总数不足 100 人的，按 5 人计算)。

人才年薪认定以其实际缴纳个人所得税基数核准。

第七条 对来渝创办符合战略型新兴产业发展方向的科技型企业或法人化研发公司的技术创新人才，如难以用当期的薪酬认定其人才类别，可以本人拥有发明专利的价值作为人才认定评估标准。具体办法由市科委、市知识产权局牵头另行制订，报市政府审定后实施。

第三章 申报及奖励

第八条 “鸿雁计划”入选人才资格认定及奖励工作由市人力社保局会同市级有关部门、区县（自治县）共同实施。

第九条 引进人才的用人单位或园区在人才来渝工作满1年后，可以向单位纳税所在地区县（自治县）人力社保部门提出人才奖励申请，并按规定提供证明材料。对符合条件的，按规定兑现奖励。

第十条 “鸿雁计划”人才奖励标准，对于现有企业引进的人才，参照人才年缴纳个人所得税额度的一定倍数确定；对于从事科技创业的人才，可实行定额奖励。

A类人才参照其年缴纳个人所得税额度的2倍或定额给予奖励，最高不超过200万元；

B类人才参照其年缴纳个人所得税额度的1.5倍或定额给予奖励，最高不超过100万元；

C类人才参照其年缴纳个人所得税额度的1.2倍或定额给予奖励，最高不超过30万元。

奖励资金分3年发放，其中第一年发放奖励资金的40%，第二年发放奖励资金的35%，第三年发放奖励资金的25%。

以上奖励作为市政府奖励，依法免征个人所得税。

第十一条 对用人单位通过项目合作、技术开发、科技咨询、学术交流等方式柔性引进的人才实行弹性考核，奖励标准根据其在渝工作时间、个人所得税缴纳情况等确定，并按年度申报。

第十二条 “鸿雁计划”入选人才符合我市其他人才政策条件的，按规定进行申报，并按照就高从优、不重复计算的原则享受相关待遇。

第十三条 对“鸿雁计划”入选人才的用人单位按照引进人才年薪的5%给予经费补助。补助资金主要用于用人单位支付人力资源服务机构中介费用、个人推荐人才奖励、引才工作经费等相关支出。

第十四条 对来渝创新创业的人才及团队，在科技奖励、项目资助、股权激励、贷款贴息、知识产权质押贷款、职称认定、创业扶持等方面按现有政策给予重点支持。鼓励各类天使投资基金、风险投资基金围绕创新创业团队开展创投业务，鼓励金融机构对创新创业团队提供债权融资服务。

第四章 服务保障

第十五条 市和区县（自治县）建立“鸿雁计划”专项资金，主要用于“鸿雁计划”人才奖励、引才单位补助及开展引才活动等支出。人才奖励资金、引才单位补助资金由市和区县（自治县）各承担50%。

第十六条 建立引进人才“一站式”服务平台，实行人才服务证制度，为引进的各类人才提供奖励兑现及个人来渝相关事宜代办协调等服务。

（一）创业服务。对引进人才创办企业的，按照我市政策规定，在

创业投资、债权融资、申报国家和市级科技计划项目等方面提供服务。

（二）居留签证。对引进的外籍人才，持人才签证以外的其他签证来渝的，入境后可按规定申请变更为人才（R字）签证或办理居留证件；凭来华工作许可证明入境的，可办理最高5年期外国人工作许可，并为其申请在华永久居留提供便利。

（三）落户。引进人才可自愿选择在我市办理落户，其配偶和未成年子女可一并随迁落户。

（四）配偶、子女就业。“鸿雁计划”入选人才提出解决随调配偶、子女就业的，由工作单位所在地组织部门、人力社保部门协助用人单位办理。

（五）医疗服务。“鸿雁计划”入选人才看病就医的，在签约医院可凭人才服务证享受优先就诊预约、优先医生预约、优先安排住院、优先安排手术等“绿色通道”服务。

（六）子女入学（托）。“鸿雁计划”入选人才未成年子女需在我市入托、入学（义务教育阶段）的，由其户口所在地、工作单位所在地或居住地区县（自治县）教育主管部门按照规定优先安排。

引进人才“一站式”服务平台由人力社保部门建立，教育、科技、公安、卫生计生等部门支持配合。

第十七条 经“鸿雁计划”入选人才自愿申请，符合条件的，优先纳入我市“双师”交流计划实施范围。允许高校、科研院所设立一定比例流动岗位，吸引“鸿雁计划”入选人才到高校、科研院所兼职。

第十八条 建立“鸿雁计划”入选人才工作成效定期评估制度。

在入选人才 3 年政策兑现期内，由所在区县（自治县）人力社保部门会同用人单位按年度核查在岗履职、个税缴纳、资格条件等情况，并对其工作成效进行联合评估，评估结果分为好、较好、一般、差 4 个等次。评估结果为差或因退休、离职、工作调整等原因不能继续履行职责的，经所在区县（自治县）人力社保部门核准并报市人力社保局备案，终止其享受“鸿雁计划”待遇资格。

第十九条 “鸿雁计划”入选人才及其用人单位以弄虚作假等手段骗取、套取奖励补助资金的，按规定追回骗取、套取的资金，并将其不良行为信息纳入征信系统，5 年内不再受理其财政补助资金申请；涉嫌犯罪的，按规定移送司法机关依法处理。

第五章 附 则

第二十条 “鸿雁计划”在党委人才工作领导小组领导下，由人力社保部门会同发展改革、财政、经济信息、教育、科技、公安、卫生计生、税务等部门组织实施。日常工作由人力社保部门负责。

第二十一条 市级主管部门、区县（自治县）和用人单位可在“鸿雁计划”政策基础上制定配套措施。

(文章来源：重庆市人民政府办公厅 2017 年 4 月 13 日)

加快构建种类齐全梯队衔接的哲学社会科学人才体系

——高校社科领军人才学习贯彻习近平总书记哲学社会科学
工作重要讲话精神座谈会发言摘登

培养有本土意识和国际视野的社科人才

北京语言大学党委书记 李宇明

习近平总书记既站在理论高度又贴近当前实际，就如何构建哲学社会科学人才体系指明了方向。构建哲学社会科学人才体系，要以学科规划为基础，注意人才梯队搭配，培养既有本土意识又有国际视野的哲学社会科学人才。这样的人才要不忘本来、吸收外来、面向未来，既能从中国看世界，又能从世界看中国。

但是目前，我国的哲学社会科学人才工作还存在一些问题，如缺少与自然科学同等的荣誉待遇和经费投入、缺少宽松的学术氛围、缺乏应有的国际社会话语权等。建议采取以下措施：

尊重人才发展规律，不断完善科学合理、符合哲学社会科学发展规律的考核激励机制，革除一些管理上的弊端，诸如科研经费管理不尽合理的问题、科研考核重量不重质的问题等，进一步形成哲学社会科学人才培养、激励、选拔和任用的良好机制，促进哲学社会科学优秀人才茁壮成长。

解决哲学社会科学人才的评估标准问题，不能“权威期刊专权”，国外期刊不能成为评判我国哲学社会科学水平的主要依据，不能让某些学科失去学术原动力。

重视中国话语权的建立与建设，面向中国及人类未来，将原来的

“汉学”发展为反映现代中国的“中国学”，并通过多种途径向世界传播。哲学社会科学话语体系体现的是一个国家和民族的话语权。当前我国已经是世界第二大经济体，但是我们的哲学社会科学的话语权却与经济地位并不相称。

梳理国家各项社科人才项目体系，在国家层面进行统筹规划，完善青年骨干教师成长和奖励机制，为繁荣国家哲学社会科学事业储备人才力量。

高度重视哲学社会科学人才体系构建工作

北京师范大学校长 董奇

习近平总书记高度重视哲学社会科学人才队伍建设，对构建种类齐全、梯队衔接的哲学社会科学人才体系提出了总的指导意见。一是**重主体、抓长远**。实施以育人育才为中心的哲学社会科学整体发展战略，抓好五路大军，从人抓起、久久为功。二是**重标准、抓要求**。明确人才政治标准、学术标准、社会服务标准，培养造就“先进思想的倡导者、学术研究的开拓者、社会风尚的引领者、党执政的坚定支持者”。三是**重队伍、抓体系**。按照“种类齐全、梯队衔接”的要求，重点要发现、培养、集聚哲学社会科学的思想家和理论家、学科带头人和中青年学术骨干。四是**重根本、抓制度**。完善哲学社会科学领域职称评定和人才遴选制度，建立良好激励机制，使优秀人才既获得精神动力，也获得物质支持，能够健康快速成长。

要切实贯彻落实总书记重要讲话精神，像重视自然科学人才队伍一样重视哲学社会科学人才队伍建设。一是**尽快建立哲学社会科学领**

域的国家荣誉制度和奖励制度等，在国家层面尽快完善相应制度体系。**二是**强化哲学社会科学人才队伍建设的学科布局，并依据不同学科特点进行差异化分类评价。**三是**构建种类齐全的哲学社会科学人才体系，包括各个学科领域人才，既有传统学科人才也有交叉学科人才，既有理论人才也有应用人才，既有科研人才也有教学人才，既有杰出个人也有优秀团队。**四是**完善职称评定和人才遴选制度，既要做好不同层次人才队伍的合理衔接，也要做好不同年龄结构人才的合理衔接；既要做好国家各部委人才计划之间的有机衔接，也要做好国家层面与地方层面人才计划之间的合理衔接。**五是**做好引进人才队伍和培养现有人才队伍之间的合理衔接。

做好人才的发现、培育与奖励工作

北京大学教授 陈平原

习近平总书记讲话中有一重要判断：“总的看，我国哲学社会科学还处于有数量缺质量、有专家缺大师的状况，作用没有充分发挥出来。”总书记的判断很准确。当今中国，例如在人文学领域，一方面人才济济，另一方面缺少“耐得住寂寞，经得起诱惑，守得住底线，立志做大学问、做真学问”的坚毅之士。此外，比起自然科学与社会科学，人文学评价标准不一，其成果很难量化。所有的“数字”，包括排行榜、影响因子、引用率、获奖著作等，用来衡量人文学，都显得有点可疑。同样属于文科，人文学与社会科学相差甚远，于是有些人文学者纷纷转向，努力向社会科学家靠拢：申请重大项目、获得巨额资金、拥有庞大团队、辅助现实决策。这对人文学发展不利。

说说年轻人。由于排名的刺激，如今各大学都在争抢“院士”或“大师”，而且制定了具体指标。同样争人才，你要的是成果还是虚名？看虚名而不重实学，这对年轻学者的茁壮成长十分不利。近些年，我在好多场合呼吁，对青年学者不要太严苛。“人才”需要“养育”，前辈学者给我们遮风挡雨，允许我们慢慢成长，这才可能走到今天这一步。如今竟然要求人家一口吃成个大胖子。不客气地说，不少大学给年轻学者开列的科研指标，同校的资深教授都不见得能达到。

最后说说对于人才的奖励。在改革开放初期，打破大锅饭，确实激发了大家的工作热情。但“奖优罚懒”不是万能的，学者们整天忙于填表申报各种奖项，不是好现象。建议清理一下各种人才称呼，不要政出多门，重床叠架；建议减少名目过于繁多的奖项，虱子多了不痒，荣誉多了同样不值钱。

深化人才发展体制机制改革

中国政法大学副校长 马怀德

哲学社会科学人才队伍是繁荣哲学社会科学的基础和保障，要充分认识加强哲学社会科学人才队伍建设的重要性，加大政策支持和投入力度。

要加强对教师的培训和教育，进一步增强对中国特色社会主义的理论认同、政治认同、情感认同。把教师“真懂真信”马克思主义纳入师德考评制度，鼓励广大教师积极为党和人民述学立论、建言献策。

要统筹推进各类人才支持计划，聚集一批有深厚马克思主义理论素养、学贯中西的思想家和理论家，培养一批理论功底扎实、勇于开拓创新的学科带头人，造就一批年富力强、锐意创新的中青年学术骨干。

要深化人才发展体制机制改革，改变简单片面地以科研为导向的评价机制，完善以社会评价和同行专家评价为主的评价制度，积极推进优秀成果和代表作评价，着力构建符合哲学社会科学人才成长发展规律的多元评价机制。从国家层面而言，应加强在高层次人才支持计划体系以及各类评价体系中教学能力的指标权重。从高校层面而言，在岗位聘任、培养、考核等制度设计上，也应当强化教学能力的指标权重。

要对广大教师做到政治上充分信任、思想上主动引导、工作上创造条件、生活上关心照顾，多为他们办实事、做好事、解难事，认真听取他们的意见和建议，为他们发展搭建创造平台。要加大对哲学社会科学的投入力度，提高哲学社会科学教师队伍待遇，积极解决教师在工作生活中遇到的困难，为哲学社会科学教师发展创造良好条件和宽松环境。

补齐哲学社会科学人才建设短板

中国人民大学教授 刘元春

当前哲学社会科学人才建设面临四个方面的短板，制约着哲学社会科学事业的健康持续发展。

一是相关部门和社会公众没有充分认识到哲学社会科学关系到民族灵魂的问题，哲学社会科学人才短缺已成为制约中国改革发展的最大瓶颈之一。二是缺少一批“真懂真信”，既具有文本功力，又具有现代方法、世界眼光和问题导向的马克思主义理论人才。三是高水平人才队伍缺乏，特别是符合总书记所强调的“继承性与民族性”“原创性与时代性”“系统性与专业性”相统一的人才亟待大量培养，导致哲学

社会科学在指导思想、学科体系、话语体系等方面，与很好地体现中国特色、中国风格和中国气派还有一定差距。四是许多哲学社会科学人才建设面临的问题都已经被认识到，但缺乏真正的改革和行动方案，需进一步提高实施力。

要解决上述短板，必须在深入学习总书记重要讲话精神基础上，全面梳理短板出现的制度原因和历史原因，认识到这些短板的形成不是一朝一夕的，不是简单的人才供给问题，而是决定供给的各种深层次的制度问题和利益问题。因此，在治理这些短板问题时，不能简单利用行政命令和管制措施来增加所谓的人才数量，而是要深入到制度和利益的层面，全面实施人才体系的供给侧结构性改革，从改革的高度来治本。例如，对于马克思主义人才梯队建设的问题，必须从育苗、选苗、育才、选才、聚才等一体化角度来实施改革，而不是简单补贴人才的方式。又例如，人才激励方案不是钱越多越好，而是要使创新者有价值归属，使人才的基本薪酬体系与特色奖励计划统一起来，防止出现过度功利化取向。

简化和规范人才称号与人才系统

吉林大学教授 张福贵

人才称号对中国知识分子社会地位和精神价值的改变，起到巨大的支撑作用。但是从全国来看，也存在一些问题，如各类各地人才称号过多过乱、层次复杂，缺少连续性和一致性，文理科之间存在着明显的不平衡等，特别是文科人才称号不仅比理工科少，而且层次低、含金量不同、地位差异大。简化与规范当下中国人才称号与人才系统，非常必要。

一是人才称号应具有层级性和统一性。首先是简化。“功勋名誉，宁缺毋滥”，至少在同一系统、同一层级不能称号并存。其次是分类。要建立国家、地方和单位同一称号的三级差异化设置，实行“国家荣誉”不同层级体制。举例来说，就像“劳动模范”称号一样，分为“全国劳动模范”“省级劳动模范”和“市县级劳动模范”。

二是人才称号要尽量具有恒定性，甚至有些重大的荣誉实行终身制。在简化的前提下，对于没有年龄限制的人才称号坚持恒定性原则，对于获得者个人来说可以有有时限，到期后可以再评再得，但是人才称号不能轻易改变。

三是人才称号要系统化、制度化和科学化。系统化主要是尽量避免“名”出多门，致使一人多“名”、重叠混乱。要加强人才称号设置和评审的立法，评审标准、程序和周期都要规范化，用制度和法规来保证评审的公正性和规范性。

四是要特别注重青年人才的关心和培养。人才称号的设置不仅是对人才工作的重视，其后是利益和资源的分配，具有人才队伍的示范引领作用。建议要相对大面积支持，激励青年人才像雨后春笋一般涌现出来。

学术研究与社会服务要双管齐下

南开大学教授 柯平

繁荣发展哲学社会科学，人才是保障，也是关键。结合学习贯彻习近平总书记重要讲话精神，就如何构建哲学社会科学人才体系提四点建议。

一是把社会实践、社会服务、社会贡献作为重要指标，纳入到哲学社会科学人才考核评价体系中。改变以定量为中心的人才评价体系

和把自然科学人才评价标准套用到哲学社会科学的做法，建立体现哲学社会科学服务社会特色的人才评价体系，主要指标由标志性成果、标志性贡献、学术声誉和影响力组成。

二是要重视哲学社会科学人才梯队建设，特别要发挥学科带头人作用。应当在大学建立扁平化的学术组织、跨学科的学术组织，给予经费支持，发现和培养创新人才。

三是建立短期交流制度，促进哲学社会科学教师互学互鉴。一方面是高校之间的教师短期交流，包括与国外高校之间的交流；另一方面是高校与社会之间的教师短期交流，让教师到政府、企事业单位、基层从事一段时间的社会工作，更好实现学术研究与社会服务的对接。

四是给高校青年教师减负，促进青年教师静心教学科研。要采取有效措施，解决高校青年教师教学工作量太大、科研任务过重，职务晋升压力太大、家庭负担重、身体健康长期处于透支状态等一系列问题。

加强哲学社会科学人才队伍建设

北京师范大学教授 刘宝存

习近平总书记在讲话中强调了哲学社会科学与自然科学同样重要。围绕学习贯彻总书记重要讲话精神，在哲学社会科学人才队伍建设层面，具体提出以下四点建议。

一是同等重视哲学社会科学人才体系建设，健全哲学社会科学人才计划。现有的人才计划主要面向理工科，哲学社会科学类占比较低且没有院士制度。因此，建议设立人文社会科学院士称号，扩大千人计划、青年千人计划、长江学者特聘教授、国家杰出青年科学基金获

得者中哲学社会科学人才的比例。

二是加强哲学社会科学人才梯队和团队建设。通过培养和引进相结合，重在培养，完善梯队。加强哲学社会科学学术团队建设，鼓励建立跨学科、跨学校、国际化的学术团队。团队建设应该包括辅助人员的建设，不应要求学术人员做太多与学术无关的事情。

三是完善哲学社会科学人才成长体制机制。完善哲学社会科学管理制度，尊重学术规律，不要像管行政事务那样管理学术事宜。完善哲学社会科学评价制度和激励制度，引导哲学社会科学健康发展。

四是设立国家哲学社会科学奖。国家设立了国家科学技术奖，但一直没有国家级哲学社会科学奖励。建议设立国家哲学社会科学奖，让哲学社会科学工作者的贡献和成果得到国家和社会的承认。

支持高校哲学社会科学青年教师发展

对外经济贸易大学教授 吴卫星

我国哲学社会科学要获得更大进步，需要大量杰出人才做支撑。结合学习贯彻习近平总书记重要讲话精神，就如何支持哲学社会科学青年学者发展提三点建议。

健全科学的人才评价和激励机制。哲学社会科学领域比自然科学领域的人才评价更加复杂。哲学社会科学领域的研究问题根植于国家的发展现状，需要“解读中国实践、构建中国理论”。如果仅仅关注科研论文、科研项目等易于量化的指标，而不充分考虑社会影响力、对决策的影响力等难以衡量的隐性指标；如果仅仅考虑短期效应，而不考虑对社会对国家对民族的长期影响，不仅不利于人才的成长，也不利于准确把握、科学回答时代和实践提出的问题，更谈不上思想理论

的进步，起不到引领和推动实践发展的作用。

搭建坚实工作平台。相对于自然科学的实验室和实验平台等硬件建设外，哲学社会科学领域更强调软环境。政策和重要数据的准确、公开、透明，是哲学社会科学研究者最大最重要的工作平台。另外，和自然科学一样，学者之间的协同合作对哲学社会科学的发展同样重要，哲学社会科学青年学者在科研团队建设方面同样需要国家扶持。

提供良好生活条件。哲学社会科学学者很多研究离市场较远，收入差距较大。有相当一部分从事哲学社会科学研究的同事，迫于经济压力会去做一些并不十分爱好的工作。如果生活条件宽松一些的话，青年学者是愿意更单纯更执着更投入地去做一些自己想做的研究。需要建立起既能充分发挥激励作用又合理规范的收入分配机制，解决青年学者的后顾之忧。

创新哲学社会科学教师评价与激励机制

中国传媒大学教授 段鹏

人才评价在人才管理中具有独特的地位和功能，但当前高校人才评价中仍存在着一些问题，如人才遴选评价项目设置过多、人才评价行政化、评价理论和方法不够完善、评价标准不够科学、评价机构和人员不够专业等。面对当前的新形势和任务，面对哲学社会科学人才队伍现状，应进一步深化改革，进一步调动高校哲学社会科学教师的积极性和创造性。

一是创新评价机制，发挥评价“指挥棒”的积极作用。注重从实际出发，放开视野、着眼长远，鼓励创新、宽容失败，加快建立科学化、社会化的人才评价制度，完善培养支持机制和政策措施。加强评价标准的针对性和客观性，推动评价标准的国际化，实现国内外衔接，加快构建具有全球竞争力的人才激励体系。

二是构建多元化评价主体，维护评价的公平公正性。构建多元化评价主体，行业协会和第三方独立评价机构参与人才评价，为政府职能中的评价职责起到积极的补充作用。同时，改进评价方法，规范评价程序，对评审过程和结果进行公示，坚持国际认可、社会认可、业内认可与群众认可的“四认可”原则，从根本上保证评价结果真实有效，使人才评价结果更具客观性与说服力。

三是希望在人才计划项目中加大对新闻传播领域的支持力度。在当前国内外复杂舆论新形势下，要坚守新闻舆论阵地，必须加强高层次、复合型新闻传播人才培养，为传媒行业输送更多人才。希望在人才评价中加大对新闻传播教育的支持力度，促进高校新闻传播师资队伍建设，从而为党和国家的传媒事业以及经济社会发展作出更大贡献。

（文章来源：《中国教育报》2016年6月3日06版）

大学教师发展论纲

——理念、内涵、方式、组织、动力

厦门大学教授 潘懋元

【摘要】提高教育质量的任務，最后要由教师承担。教师队伍建设，是办学的基本工程。大学教师发展是教师教育的新概念，不同于传统的教师培训，体现了教师的自主性、个性化而不是被动地被培训。大学教师通过各种方式，在一定的基层组织中，不断地自我提高学科专业水平、教育知识、教学能力和师德。教师发展的有效性取决于教师发展的动力，应当借助适切的外部激励机制，激发大学教师自我价值追求的內部动力。

提高教育质量的任務，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 (Faculty Development)，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；不只是为了学习知识、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：

（1）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……；

（2）自律精神——以身作则、“行为世范”……；

（3）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、兼职技术人员或管理干部，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（workshop），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：

（1）重科研轻教学的业绩考核；

- (2) 只对少数教师起作用而与一般教师无关的奖励；
- (3) 引发内部矛盾的排名；
- (4) 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。

(文章来源：《高等教育研究》2017年第1期)

大学教师发展中心建设：问题与对策

樊平军

【摘要】大学教师发展中心旨在为大学教师专业发展营造氛围、提供舞台，是大学教师专业发展从经验模式迈向专业模式的重要标志。在我国，由于不少大学教师发展中心的设置还不够健全，应有功能还未能完全显现。要想更好地发挥其应有功能，全面促进大学教师专业发展：在角色定位上，需凸显大学教师发展中心的服务属性；在活动内容上，需注重活动内容的针对性和实效性；在评价理念上，需建构激励导向的评价机制。

20世纪下半叶以来，关注质量日益成为世界高等教育领域的关键议题，我国高等教育的发展战略也逐渐从“重规模”转移到“重质量”的发展方向上来。高等教育最根本的任务是人才培养，而保证人才培养质量的关键在于教师，大学教师队伍在高等教育“重质量”的转型中发挥着不可替代的作用。循此逻辑，促进大学教师专业发展就成为高等教育领域中一个亟待解决的问题。设计合理、运行通畅的制度是促进大学教师专业发展、提升高等教育人才培养品质的重要保障。从这个意义上说，成立专门的大学教师发展机构是实现高等教育走向内涵式发展的必由之路。因此，教师发展中心的设置与功能发挥日益受到高校的高度重视。需要说明的是，在我国，教师发展中心尚处于起步和建设阶段，在其建设过程中诸多问题开始显现，迫切需要基于国内外相关经验的基础上，结合我国大学教师发展中心的现状与问题，为大学教师发展中心的健康发展建言。

一、大学教师发展中心建设脉络与必要性分析

作为促进大学教师专业发展、实现高校教师队伍建设的专门机构，大学教师发展中心旨在为大学教师专业发展营造氛围、提供舞台，是大学教师专业发展从经验模式迈向专业模式的重要标志，有其划时代的意义。需要指出的是，大学教师发展中心并非古已有之，而是肇始于 20 世纪下半叶。

随着高等教育大众化，质量日益成为世界高等教育领域的关键议题，各国对高等教育质量的关注直接体现为对大学教师质量的关注，这促进了大学教师发展中心的普遍设立。1962 年，密西根大学成立了第一个关注大学教师发展的“学习与教学研究中心”（Center for Research on Learning and Teaching，简称 CRLT），开启了大学教师发展中心建设的先河。自此，大学教师发展中心逐渐成为世界各国高等教育提升大学教师质量的重要举措。在我国，大学教师发展中心的建设则是新近的事情。2010 年，《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020 年）》将“提高教育质量、建设高等教育强国”作为一个重要的战略主题，对教师队伍建设、教学质量提高等提出了更高要求，大学教师发展逐步从学术研究中的理论辩论上升为国家的顶层设计。2011 年，教育部、财政部颁发的《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》中，明确提出要“引导高等学校建立适合本校特色的教师教学发展中心”“重点建设一批高等学校教师教学发展示范中心”，大学教师发展中心正式出现在国家文件中。2012 年，教育部发布的《关于全面提高高等教育质量的若干意

见》中再次明确提出要“推动高校普遍建立教师教学发展中心”。自此以后，部分大学结合自身实际情况，在借鉴发达国家大学先进经验和做法的基础上，成立了大学教师发展中心，力求把以前分散于各职能部门的相关工作进行整合、形成合力，以期促进大学教师专业发展，从而为提供人才培养质量提供师资保障。同年，教育部在中央部委属院校积极申报的基础上遴选了厦门大学教师发展中心等30个教师教学发展中心作为“十二五”国家级教师教学发展示范中心，并向各中心分别资助500万元建设经费，用于探索建立适合各校实际的教师发展中心运行机制，开展教师培训、教学改革、研究交流、质量评估、咨询服务，以及为其他高校提供培训服务，为加速教师发展中心的发展助力。之后，我国高校相继建立了教师教学发展中心。

大学教师发展中心在世界范围内广泛设立，有其相当的合理性。大学教师专业发展的影响因素很多，其中，从大学教师整体专业发展的角度，制度的重要性不容忽视。促进大学教师的专业发展，当然依赖大学教师自身的努力和追求，但也需要为大学教师提供相应的制度支持。有了相应的制度予以保障，才可能造就一大批大学教师专业队伍。伴随着全球出现的知识大爆炸现象，大学教师很难应对大量出现的新知识、新信息技术和新教学方法。为大学教师提供适宜的专业发展机会，向大学教师提供专业发展所需的专业知识、专业技能乃至专业情意，正是大学教师发展中心的主要诉求。因此，促进大学教师专业发展，全面提高高校教育质量，亟待建立和完善一系列配套制度，为促进大学教师专业发展提供制度保障。大学教师发展中心的设立，

就是从制度保障角度出发，为教师的专业发展建立健全机制，保证对大学教师的培训制度化、常态化，让大学教师专业发展从经验模式迈向专业模式。大学教师发展的经验模式是一种自发模式，主要依靠教师个人的体悟与自省，而专业模式则是一种大学组织模式，主要依靠大学的组织和教师的修为。教师教学发展中心便是大学教师专业发展模式的主要载体。问题在于，在我国，由于不少大学教师发展中心的设置还不够健全，应有功能还未能完全显现。要想更好地发挥其应有功能，全面促进大学教师专业发展，特别需要在其角色定位、活动内容、评价理念等方面做出改进。

二、角色定位：凸显大学教师发展中心的服务属性

任何组织机构的功能都与其性质相匹配，可以说，是什么性质的机构，就发挥什么样的功能。同理，大学教师发展中心的性质也在很大程度上决定了其功能的发挥。因此，厘清大学教师发展中心这一机构的角色定位，是这一机构建设发展的前提。

就现状而言，我国大学教师发展中心与高校之间大体有独立建制和附属建制两种关系，其中附属建制占绝大多数。进一步分析可知，作为附属建制下的机构，大学教师发展中心主要通过行政方式推动工作开展。易言之，当前大学教师发展中心的行政属性较浓，主要依托于刚性推进的政策体系和外部形塑的培训体系，将大学教师置于专业发展的客体位置，忽视了教师本人在其专业发展中的作用。诸多研究表明，教师自主发展才是推动教师发展事业可持续的关键动力。教师专业发展应逐步从引导走向自主，从制度保障走向观念自觉，成为教

师职业生涯的内在需求。可以说，由于人们对教师发展中心的角色定位出现偏差，使得教师教学发展中心的功能未能完全发挥，因而很难达到预期效果。

通过比较研究发现，将大学教师发展中心定位为服务于教师的支持性机构，已成为国际通例。虽然它们（教师发展中心）一般也处于教务长或学术事务副校长的直接领导之下，但仅仅是将教师发展状况的调查结果报告给管理层以获得理解与支持，而没有管理和支配教师的权力，不能强迫教师参与它们所开展的活动。以印度大学的教师发展中心（ASC）为例，该教师发展中心隶属于大学拨款委员会（UGC），是建立在大学内的一个节点机构，是一个独立的实体，是为了教师专业发展和个人成长的目的而建立的，由大学拨款委员会全额资助。作为一个自治的单位建立在大学之中，由大学拨款委员会资助其开展对大学教师进行培训等工作。可见，不管是独立建制还是附属建制，大学教师发展中心都需要弱化对行政权力的依赖，彰显其服务定位，充分体现服务理念，以提高教师能力、促进其发展作为第一要务，真正从服务教师的视野定位自身职能。具体而言，教师发展中心在一个大学机构的结构中要占据一个独特的位置，职能配置和运行机制应有别于传统的行政管理部门；相关工作者要加强与教师的沟通、增进对教师的了解，通过需求调查评估以确定大学教师希望开展的教师发展活动内容和形式，促使教师由“被动受众”向“主动演员”转换，使教师真正感受到“管理本位”向“服务本位”的转变，逐步将教师发展中心打造成“教师之家”。2012年8月设立的厦门大学教师发展中心，

作为教育部首批成立的 30 个国家级教师教学发展示范中心之一以及教育部 7 个教师发展中心建设示范项目之一，该中心也明确了其服务机构的角色定位，其宗旨为实在实效、服务至上。

三、活动内容：注重活动内容的针对性和实效性

活动内容不仅彰显了所在机构的权责，而且也体现了相关者的利益。有研究指出，通过实际调研可知，我国很大一部分大学教师发展中心开展的工作主要是培训或竞赛项目，但实际上只是继承了原有人事处或教务处的部分工作，其余功能项目如帮助教师制定职业生涯发展规划、提升教师组织和指导学生的能力、落实教师个别咨询或教学问题辅导等并未完全开展，与网站的正面宣传大相径庭。相关研究也显示，我国大学教师发展中心所开展的项目仅服务于新教师群体，没有全面覆盖学校教学者群体。以大学教师教学为例，有针对大学教师的调查显示，教学咨询服务得到的满意度评价最低，一方面在于许多教师发展中心开展此项工作的频率不高，教师的参与度较低；另一方面在于此项工作开展起来存在一定的难度，为教师提供的咨询服务未必能够很好地帮助教师解决教学中遇到的各种问题。与活动内容相匹配，我国大学教师发展中心所开展的教师发展项目的实施形式也以集体讲授为主，内容虽包括本科教学的基本难点以及教育信息化、高等教育国际化等热门论题，但更多是专家型主讲人一言堂式的信息传播，且传播内容学术性、政策性较强，较为宏观。

虽然每一个教师都是独特的个体，很难依靠行政部门发展出一套适合所有教师的专业发展项目。从这个意义上说，要为教师提供有用

的研修项目，帮助教师解决在教学实践中遇到的真实教学问题和困惑，关注工作的实效性，帮忙应该帮到点上。要找到有实际意义的教学问题，必须深入教学实践，深入教学现场，与教师们息息相通，融为一体，充分了解教师们的所思所想，所困所难。为广大教师在教学工作中，排忧解难，既要雪中送炭，又要锦上添花。英国不仅重视新任教师的培训和发展，而且也相当重视有经验的学术人员的持续的专业发展。为处在职中期的大学教师提供了大量的可供选择的专业发展项目。印度大学教师发展中心目前主要开设如下多种类型的项目，分别针对的是不同层次和类型的高校教师。入职培训项目（Orientation Programme，简称 OPs）是针对所有讲师层次的新入职者的持续四周的培训项目。入职培训项目旨在帮助那些新入职的、职称较低的高校教师更快、更好地成长，向他们传授知识，唤起他们对教育事业的真正热爱，让他们理解到对学生、同事、管理人员、社会的义务和责任。补习课程（refresher courses，简称 RCs）是针对在职教师、研究人员、博士后的持续三周的培训项目。补习课程是学科取向的，为大学和学院的在职教师提供一个向他们的同行互相学习和交流的机会。

对大学教师发展中心而言，要凸显其活动内容的针对性和实效性，一个重要方面在于为不同类型的大学教师开发不同的发展项目，开展新聘教师入职培训、青年骨干教师以及针对各学院各专业需求开展的专业或课程教学培训，形成多层次的教师教学培训体系，促进所有教师群体走向高阶专业发展。浙江大学教师教育教学促进发展中心是一个专门为浙大教师提供服务的机构，只要在浙大担任教学任务的教师

都是中心的服务对象。与此同时，教师发展中心的工作人员在开展各类服务项目前，要注意创新工作的方法和内容，以全面深入地分析教师个体差异，包括学科差异、性别差异、年龄差异等方面，可以借鉴美国教学档案袋的成功做法，追踪每一位教师的成长历程，有所区分地开展形式不同的专业发展活动，以满足不同教师的真实需求。另外，从活动形式上来说，我国的大学教师发展项目应从专家讲授型向讲授型与讨论型相结合过渡；讲授的内容应为一线教师的经验分享，要接地气，有可借鉴性和可操作性。总之，大学教师发展中心需要尽可能关注到学校内部与教学相关的各个群体，尽可能地为不同群体提供更全面、更周到、更适切的服务，从而为推动学校教育教学质量的稳步提升发挥应有的作用。

四、评价理念：建构激励导向的评价机制

众所周知，教师评价具有诊断功能，通过教师评价可以发现教师今后在哪些方面需要继续提高，进而帮助教师确定进一步发展的方向；同时，通过教师评价，大学教师发展中心可以充分认识到教师的整体水平以及教师中普遍存在的问题，并据此采取有针对性的举措，促进教师的专业发展。因此，在教师专业发展中，需强调教师评价的重要性，而通过评价促进大学教师专业发展也成为大学教师发展中心的重要职责。

就现状而言，我国当前大学教师发展中心所实施的评价方式，主要体现两个特征：

（一）科研导向。目前我国高校排名、社会影响力等都由科研产出决定，再加上职称评定、职务晋升、评奖评优等方面的引导，教学

的主体地位一再被弱化，“重科研轻教学”的现象越来越普遍。在此导向下，诸多高校都存在强化科研乃至只看科研的评价体系，而忽视大学教师的教学改进，忽视大学教师教学与科研的相互协调等的问题。这已经成为绝大多数教师发展中心共同面临的重要问题。

（二）奖惩导向。以科研立项和教学奖励的方式提高大学教师专业发展，是大学教师发展中心常见的举措。有些大学教师发展中心认识到教学的重要性，但对大学教师教学的评价，也都以奖惩为旨归，假定教师只有通过外部的奖励才可以调动其积极性和创造性，不称职的教师只有通过惩罚才能让其印象深刻，在压力的驱动下做出改进。而且，这种奖惩导向的大学教师发展，为了追求眼球效应，所设立的奖项往往指向少数教师，无形中给绝大多数人带来了挫败感。

（文章来源：《中国高教研究》2016年第10期）

重点高校青年教师教学发展的现状与原因分析

姚利民 贺光明 段文彧

【摘要】对7省市9所重点高校424名40岁以下青年教师的调查发现：半数以上青年教师对教学发展不满意，重科研而轻教学；绝大多数青年教师熟悉学科专业知识，并能满足教学需要，但更新频率较慢；教育专业知识比较缺乏；教师课堂教学存在教师以讲授为主，学生参与少，教学内容偏理论轻实践，内容呈现方式单一等问题。究其原因在于青年教师的教学发展自主意识不强，教学学习少，教学反思少及教学研究少，学校教学发展的氛围不浓厚，制度不完善，教学发展技能机构尚未很好建设，教学改革与研究项目推动不够及教学培训存在缺陷等。

与高校扩招和教师队伍规模扩大相适应，高校青年教师人数也在快速增加。2010-2012年，40岁以下高校青年教师分别占教师总数的62.78%、61.70%、60.80%，这说明青年教师成为高校教学的主力。教师教学发展是教师发展的重要组成部分，青年教师的教学发展及其教学水平在很大程度上决定了高校的教学质量与水平。近年来，高校教师教学发展已成为国家意识和高校的实际行动，高校通过多种途径促进青年教师教学发展，广大青年教师积极主动谋求教学发展。与青年教师教学发展的实践相适应，研究者从高校青年教师的教学能力和教学水平现状，教学发展现状，影响青年教师教学发展的因素等方面对高校青年教师的教学发展进行了研究。这些研究为加强和改进高校青年教师教学发展的实践提供了现实依据，但也存在局限性。重点高校作为我国高校的第一方阵，其教师教学发展对其他高校具有引领和

示范作用，2012年我国启动并批准的30个国家级高校教师教学发展示范中心就建立在重点高校。为更好推进重点高校青年教师教学发展，我们开展了重点高校青年教师教学发展现状和原因的调查研究，本报告调查研究结果。

根据有关理论，参考相关研究，我们编制了《高校青年教师教学发展调查问卷》，问卷分三个部分：一是被调查青年教师的基本情况，包括年龄、性别、教龄、最高学历、职称、教育背景以及任教学科门类；二是被调查青年教师教学发展状况，包括青年教师教学发展概况、教学责任意识、学科专业知识、教育专业知识（教育学科知识）等方面的状况；三是所在高校对青年教师教学发展重视与支持、教学培训与教师教学发展机构的情况。调查对象是湖南、湖北、上海、山东、四川、重庆及陕西等7省市9所重点高校的40岁以下青年教师。本次调查共发放问卷500份，回收问卷435份，回收率85.00%，有效问卷424份，有效率为97.47%。运用SPSS19.0等对调查结果进行统计与分析。

一、青年教师教学发展的现状

（一）教学发展总状况

调查发现，重点高校青年教师对教学发展很满意和满意的只占47.41%，一般、较不满意、不满意的达52.59%。也就是说，有半数以上的青年教师对教学发展不满意。这一结果较地方高校要好，因为地方高校只有20.7%的青年教师对教学发展满意。这既提示重点高校青年教师比地方高校青年教师教学发展好，也提示重点高校青年教师教学发展还存在一定问题，需要进一步重视和加强。

（二）教学责任意识状况

教学责任意识是青年教师教学发展的重要组成部分，对青年教师重视并投入教学起促进作用。

一方面，教学责任意识可通过青年教师对教学与科研关系的处理来评价。调查发现：13.26%的青年教师完全偏好科研，51.42%的青年教师兼顾教学和科研但更偏好科研，合计为64.68%；只有8.02%的青年教师完全偏好教学，27.30%的青年教师兼顾教学和科研但更偏好教学，合计为35.32%，这说明重点高校青年教师偏好科研而非教学。

另一方面，教学责任意识可通过青年教师实际的时间分配来衡量。调查发现，61.79%的青年教师在科研上花的时间多于教学，仅有21.23%的青年教师在教学上花的时间多于科研，还有16.98%的青年教师在教学和科研上花的时间相同或不确定，这说明重点高校青年教师将更多时间投入到科研而非教学中。对青年教师教学与科研偏好和投入时间进行相关分析发现，青年教师对教学或科研的偏爱在一定程度上影响着他们教学或科研的时间投入。这与20世纪70年代美国研究型大学教师工作时间用于教学与指导学生占56%，研究仅占24.6%的发现形成鲜明对比，但与我国学者对56所研究生院高校发现的教师工作时间投入本科教学仅占25.9%，科研包括研究生教学高达40.6%，教师第一偏好或喜欢的事务是科研65.0%、教学24.8%的结果相一致。由此可见，青年教师的教学责任意识不强，“重科研轻教学”现象严重，在一定程度上忽视了教学这一教师的本职工作和首要职责。

（三）学科专业知识状况

知识在专业工作中发挥重要作用。教师应具备学科专业知识和教

育专业知识。学科专业知识用于解决“教什么”的问题，教育专业知识（教育学科知识）用于解决“怎么教”的问题，学科专业知识也叫本体性知识，是教师教学发展的基础，教学发展需要教师具备渊博、深厚、扎实、前沿的学科专业知识。正如有研究发现的那样，75.8%的青年教师认为熟悉学科专业知识非常重要，学科专业知识直接决定教师教学内容的深度和广度、科学性和准确性。

调查发现，绝大多数青年教师对所教学科专业知识总体上是比较熟悉的，其中58.49%的青年教師表示熟悉，35.85%的青年教師表示非常熟悉。这与重点高校青年教师一般都拥有国内外知名大学的博士学位，学科专业知识深厚、扎实的事实相吻合。经过比较发现：从年龄来看，25岁以下的青年教师对所教学科专业知识的熟悉程度显著低于26-40岁的青年教师；从教龄来看，3年及以下教龄的青年教师对所教学科专业知识的熟悉程度显著低于3年以上的青年教师；从学历来看，具有硕士研究生学历的青年教师对所教学科专业知识的熟悉程度显著低于具有博士研究生学历的青年教师；从职称来看，助教对所教学科专业知识的熟悉程度显著低于讲师、副教授及教授。这说明，青年教师随着年龄和教龄的增加，学历和职称的提高，对所教学科专业知识的熟悉程度也相应提高。

从青年教师所教学科专业知识满足教学需要看，完全满足、大部分满足教学需要的占75.43%，基本满足、不能满足教学需要的占25.47%，说明尽管多数青年教师的学科专业知识能满足教学需要，但也有少数青年教师的学科专业知识不能满足教学需要。从学科专业知识的前沿性看，79.31%的青年教師认为其学科专业知识具有前沿性，

但也有 20.69% 的青年教师认为其学科专业知识缺乏前沿性，这说明多数青年教师的学科专业知识具有前沿性，能确保其教学将学生引向科研或学科前沿。

高校教学需要将学生引向学科或科研前沿，需要不断优化、充实教学内容，这就要求青年教师更新学科专业知识，从青年教师更新学科专业知识的频率来看，每天、一个月内、一个月到三个月、三个月到半年、半年到一年、一年以上更新学科专业知识的青年教师分别占 20.28%、24.53%、12.26%、15.09%、21.70%、6.13%，说明重点高校青年教师更新专业知识的频率过慢，满足日新月异教学需要的程度不高。

（四）教育专业知识状况

教育专业知识也叫教育学科知识或条件性知识，是教师教学发展的另一重要组成部分，教育专业知识的掌握是青年教师教学发展的重要条件，青年教师要实现教学发展，需要具有可操作性、实践性的教育专业知识。

从重点高校青年教师的教育背景来看，教育专业知识的学习和掌握是可以在职前学历教育实现的，但只有 22.17% 的青年教师毕业于师范或教师教育院校。77.83% 的青年教师毕业于非师范或非教师教育院校，因而绝大部分青年教师职前学历教育中没有经过系统的教育专业知识学习。他们主要通过短期的上岗培训和自学掌握教育学、心理学、学科教学论等教育专业知识，还有一部分青年教师从未学习过教育专业知识。从学习教育专业知识的途径来看，认为岗前培训教师讲过、在学校系统学习过、自学过、从未学过的青年教师分别占 66.98%、24.06%、23.58%、10.38%。可见，重点高校青年教师缺乏对教育专

业知识的系统学习，这自然影响他们对教育专业知识的掌握，造成他们储备教育专业知识的先天缺陷，在一定程度上影响了他们的教学发展。有关研究也得出“青年教师知识结构不平衡，缺少教育学相关理论知识的培养，没有足够的机会进行实际教学训练，在教学方法、教学心理、教育学相关理论等知识领域存在缺陷，导致部分青年教师无法有效教学，影响教学效果和教学质量”的结论。这和 77% 的青年教师来自于非师范或非教师教育类院校，缺乏有关教学工作与教学技能的系统性知识的结果相似。

（五）教学能力状况

教学能力作为青年教师教学发展的核心部分，直接影响教学的效果及学生学习质量。本调查主要从重点高校青年教师的教学满意度，教学中存在的主要问题，教学内容或教材取舍，教学方法采用和教学形式选择等方面了解他们的教学能力现状。

1.教学满意度。调查发现，34.41% 的重点高校青年教师对自己教学的满意度不高。这与教龄 3 年以下的高校青年教师对自己课堂教学的满意度较低的发现一致，但稍优于 46.9% 的青年教师认为自己整体教学水平“一般”或“比较差”的结果，提示重点高校青年教师的教学能力存在一定问题。

2.教学中存在的主要问题。调查显示，青年教师教学中存在的问题按严重程度依次为：教学过程以教师讲为主，学生参与较少（55.19%）；教学内容偏理论，轻实践（42.87%）；师生互动交流较少（41.51%）；教学方法以讲授为主，缺乏灵活与创新（27.83%）；内容呈现以套用现成 PPT 模板为主，呈现方式单一（22.17%）；其他（7.08%）。可见，

重点高校青年教师教学存在的问题主要体现为教师以讲授为主，学生参与少，教学内容偏理论轻实践，内容呈现方式单一。这与高校青年教师的驾驭教学内容能力，脱稿讲课能力，因材施教能力，与学生互动能力，教学创新能力，教学反思能力以及教学研究能力等方面都相对欠缺，存在很少采用前沿性、新颖性的教学内容和多样化的授课形式，不与学生互动，照本宣科等问题的研究发现相似。

3.教学内容或教材取舍。为实现培养学生能力，教会学生学会学习和传授尽可能多知识的教学目标，54.25%的青年教师增加讲授与课程相关的自己的科研成果，以充实教学内容，26.89%的青年教师选择综合多本教材内容，15.57%的青年教师对教材进行适当改编，只有3.3%的青年教师完全遵照教材来进行教学。可见，在教学内容的选择上，青年教师更愿意融入自己的科研成果。但前面的结果提示，在实际教学中，43.87%的青年教师教学内容偏理论轻实践，说明重点高校青年教师在教学内容或教材的取舍上存在问题。

4.教学方法采用和教学形式选择。调查发现，如果使用最多、使用较多、不常使用、从不使用分别计4、3、2、1分，青年教师教学方法使用频率由高到低依次排列为：讲授法（3.66），讨论法（3.44），直观演示法（2.88），读书指导法（2.68），任务驱动法（2.52），自主学习法（2.51），练习法（2.44），现场教学法（2.18），参观教学法（1.87）。可见青年教师仍以讲授法，讨论法，直观演示法等传统方法为主，而参观教学法和现场教学法等方法的采用较少，说明教学方法缺乏创新与灵活性，这与有关研究发现的高校青年教师教学方法使用依次是讲授法83.8%，课堂讨论法60.8%，演示法60%，启发法54.6%，练习

法 33.8%，实验法 32.3%，读书指导法 14.6%，实习法 11.5% 的结果具有相似性。在教学形式的选择上，青年教师过分依赖 PPT 课件（97.17%）照本宣科，不注重与学生互动交流。

综合以上调查结果发现：重点高校青年教师教学发展不容乐观，半数以上青年教师自己对教学发展不满意；教学责任意识不很强，重科研轻教学；绝大多数青年教师熟悉学科专业知识，学科专业知识具有前沿性并能满足教学需要，但更新频率较慢；教育专业知识比较缺乏；教学存在教师以讲授为主，学生参与少，教学内容偏理论轻实践，内容呈现方式单一等问题，在教学内容或教材取舍，教学方法采用和教学形式的选择上既有可取之处，也有不足。

二、重点高校青年教师教学发展现状的原因分析

（一）重点高校青年教师教学发展现状之教师个人原因

1. 自主教学发展意识不强。自主教学发展意识是指青年教师自觉的教学发展意愿、认同和自豪，这种意愿、认同和自豪影响其教学发展的积极性和投入。有了这种自主教学发展意识，青年教师才会积极主动地投入教学和教学发展，持续、积极地反思和探究教学，从而不断提高教学水平。目前，尽管重点高校理论上重视教学、口头上支持教学，但由于高校最高的专业奖励是与学术成就和出版成果而不是与教学业绩挂钩，重点高校青年教师的晋升、考核、评估、奖励等制度或标准使他们深深感受到教学是没有回报的苦力活，科研则是能带来巨大实惠的美差事，并且部分重点高校非升即走的政策，使青年教师承受巨大的科研压力，他们想要在高校生存下去，必须科研杰出，而教学是否卓越并不重要，这使得青年教师自主教学发展意识不强，影响其教学发展和教学水平的提高。

2.教学学习的少。教师的教学服务是专业服务，重点高校青年教师要提供高质量的专业服务，必须不断学习来丰富学科专业知识和教育学科知识。但是，“高校教师几乎是作为某一狭窄领域的研究人员接受训练的”，尽管他们熟悉学科专业知识，但其教育学科专业知识的储备先天不足，加上生活压力和科研压力，青年教师往往很少学习教育学、心理学、教学法等教育学科知识，并用这些知识指导教学实践，促进其教学发展。例如，在问及“对于自己课堂中遇到教学技能或教学设计方面问题，您一般会怎么做？（多选题）”时，79.72%的青年教师选择上网查资料，58.96%的青年教师选择与同事交流并请教同事，41.98%的青年教师选择看相关教育书籍，显示出青年教师主动学习不够，这必然使他们难以有效教学，造成34.41%的青年教师对自己的教学不很满意，学生也不很满意青年教师的课堂教学水平。

3.教学反思的少。美国麻省理工学院教授舍恩从实践的角度指出，反思是教师日常教学思维的基本方式，反思能帮助教师从经验中学习、在实践中提高。波斯纳的教师成长=经验+反思的理论提示，教学反思是教师教学发展或教师成长的重要途径。教师只有通过反思，才能不断更新教学观念，纠正教学中的失误，改进教学，提升教学水平。调查发现，47.17%的青年教师认为教学反思对提高教学水平帮助不大甚至没有帮助，68.4%的青年教师不太重视教学反思，31.6%的青年教师只偶尔进行教学反思。由于对教学反思重要性的认识不足，加上受时间和精力限制，青年教师教学反思的频率不高，不很注重和及时反思教学中存在的问题，导致其教学观念不能进一步更新，学科专业知识和教学理论不能进一步丰富，教学中的失误不能及时纠正，教学能力不能进一步提高。

4.教学研究少。教师是研究者，教学具有学术性，是一项学术活动，教学离不开教师的研究。教学研究的对象，为提升教学实践的合理性而主动进行的探究。教学研究的青年教师教学发展的重要途径之一，青年教师教学研究的过程也是其教学发展的过程。由于长期以来对学术的狭义理解，重点高校只将学科专业研究作为学术研究，看重教师的学科专业研究和科研成果，并以此作为晋升、考核、评估、奖励、绩效的重要指标，而没有将教学视为学术活动，也没有将教学研究视为学术研究，使得青年教师不得不花大量时间和精力投入科学研究，而他们开展教学研究的动机低，愿望弱，精力和时间少，教学研究少，有些青年教师甚至完全看不起和根本不进行教学研究。正是因为青年教师教学研究少，其教学学术水平难以提高，教学问题难以解决，教学能力和水平难以提升，最终影响其教学发展。

（二）重点高校青年教师教学发展现状之学校原因

1.教学发展的氛围不浓厚。

一方面，高校领导对教师教学发展重视不够。例如，尽管高达56.22%的青年教师认为校领导重视和非常重视教师教学发展，但是43.78%的青年教师认为高校领导对教师教学发展不能确定重视、不重视、非常不重视。这与一些高校领导口头上重视教学和教师教学发展，实际上并不那么重视甚至不重视教学现实完全吻合，这自然对高校青年教师的教学发展产生不利影响。

另一方面，科研冲击教学比较突出。尽管已有越来越多的研究证明，教学与科研可以相互促进，博士青年教师的本科教学效果与科研能力存在相互促进的正相关关系，但教学与科研难以统一的原因在于

“鱼”与“熊掌”难以兼得的观念根深蒂固，重点高校出现了严重的“科研偏移”现象，形成的是教学神圣但科研至关重要的文化，科研挤压、干扰教学，这对青年教师的教学发展产生消极影响。另外，在科研冲击教学的现实下，尽管教学成为高校青年教师的“生存之道”，但高校重视、支持他们教学发展的氛围不浓厚，科研名副其实地成为青年教师的发展之道，青年教师陷入教学与科研的困境，即进行科研、取得科研成果的愿望更迫切，而教学发展则难以兼顾。

2.制度不完善。

晋升、评价、考核制度不完善。第一，晋升制度不完善。尽管理论上说，教学水平与科研成果是教师职称晋升的两大条件，但重点高校教师职称晋升的实践表明，教学水平或绩效成为教师都能满足的软条件，科研成果则成为教师晋升时比拼的硬标准。调查也发现仅有31.13%的青年教师认为教学绩效是所在高校青年教师职称晋升的重要标准。晋升制度对科研的过分倚重必然使青年教师不重视教学投入，并对其教学发展产生消极影响。第二，评价与考核制度不完善。根据评价、考核结果决定教师晋升和报酬是很多重点高校教师管理的通用做法，其评价与考核的指标的设计注重教师的科研能力而非教学水平。例如，有“教师岗位聘任制”明确规定，高校教师在三年内（也有高校规定四年或者更长时间）科研不突出，视为没有完成科研任务，轻者暂缓通过或不能通过考核，重者职称会被降职，甚至有解聘的可能。显然，这种评价与考核制度无形中诱使甚至迫使青年教师不得不投入大部分精力和时间到科研中，妨碍了其教学发展。

激励制度不完善。一方面，重点高校面向青年教师的教学奖励不

多，并且教学奖励和科研奖励比起来分量较低，使得科研激励对青年教师产生巨大的诱惑力，而教学激励对青年教师产生的吸引力不大。正如有研究者指出的那样，在一流大学建设的呼声中，高校有着特定的利益冲动——成为一流大学。正是在这一利益冲动的驱使之下，重点高校通过对教师的科研而非教学激励，引导多数教师很快转向科学研究，实现成功转型并名利双收，高校亦在这一过程中从越来越多的课题、经费和知名专家中收获排名、优质生源和社会与经济效益。另一方面，重点高校未将教学水平及效果作为青年教师奖罚的重要依据。正如调查发现的那样，只有 18.4% 的青年教师认为教学水平及效果是该校青年教师奖罚的重要依据，即教学在重点高校没有得到应有的重视和成为奖罚教师的重要依据。可见，重点高校制定的奖罚激励制度并不注重教学水平及其效果，这一导向必然导致青年教师缺乏教学发展的动力和积极性，对其教学产生消极影响。

3. 教学发展机构尚未很好建设。

高校建立教师教学发展机构可以为青年教师的教学发展提供外部条件与支持，是青年教师教学发展的有力保障。根据政府“推动高校普遍建立教师教学发展中心，提升中青年教师专业水平和教学能力”的要求，很多重点高校设立了专门促进教师教学发展的机构，但在重视程度、隶属关系、人员配备、职能定位等方面还存在不少问题，未能发挥其促进中青年教师教学发展，提升他们专业水平和教学能力的作用。从重视程度来看，本次调查的几所重点建设高校均设置了教师教学发展中心，但只有 79.25% 的青年教师知道自己所在高校有教师教学发展中心，还有 20.75% 的青年教师不知道。这说明有的高校没有意

识到宣传教师教学发展中心对青年教师教学发展的重要性，教师教学发展中心对青年教师的影响力不够大，青年教师也无法通过它获得帮助与支持。从隶属关系来看，尽管少数重点高校的教师教学发展中心是高校直属单位，但绝大多数重点高校把教师教学发展中心设在教务处或人事处。教学发展中心的业务不独立，职责分工不明确，导致教师教学发展中心地位尴尬，不能很好地发挥作用。从教师教学发展中心的人员构成来看，国外高校教师教学发展中心的人数在 20-40 人之间，而我国首批设立的 30 个国家级教师教学发展中心的专职管理人员以 5 名为主，有的更少，如东北某大学教师教学发展中心仅有 1 名教务处处长和 1 名兼职的科长。人员没有保障自然不利于学校教师教学发展工作的系统化、制度化和常态化，不利于扩大教师群体的受益面，不利于有效发挥教师教学发展中心的作用。同时，目前高校参与教学发展中心工作的专家和名师少，这也影响了该机构教学咨询和服务能力的发挥。从教师教学发展中心的职能来看，目前国家级教师教学发展示范中心的核心功能或使命是教学研究、咨询服务、示范辐射、教师培训、质量评估和资源共享。也就是说，重点高校基本上将教师教学发展中心定位于服务机构，旨在通过教学研究、咨询服务、教师培训、教学质量评估和资源共享等方式提升中青年教师专业水平与教学能力，并且中青年教师特别是青年教师理应是重点服务的对象，但除了上海某重点大学提出了针对青年教师的服务外，其它高校都是对青年、中年、老年教师“一刀切”式的服务，这必然使青年教师难以得到教师教学发展中心的帮助，影响青年教师的教学发展。

4.教学改革与研究项目推动不够。

在很多重点高校，教师教学发展的项目多体现为教学改革与研究项目，但当前教学改革与研究项目存在几大问题，影响青年教师教学发展。一是教学改革与研究项目少，而申报项目的教师多，供求失衡，影响了青年教师通过申报教学改革与研究项目来研究并解决教学中存在的问题的积极性和热情。二是缺乏专门面向青年教师教学发展的教学改革与研究项目。三是重点高校在教学发展项目上的经费投入少甚至没有经费投入。如中南某“985工程”重点建设高校对40岁以下的青年教师提供了5万元的中央高校基本科研业务费专项资金，明确规定重点支持其在科研领域的自由探索、自主创新活动，而对其教学研究却没有提及。有的重点高校教学改革与研究项目经费仅仅0.5万元，如上海某重点高校虽有教学改革与研究项目经费投入，但经费不多，每位文科教师的项目启动经费为0.5万元到2万元不等，而给予文科新晋教师和教学科研编制青年教师的科研项目启动经费为4万元/项。可见，与科学研究项目经费相比，教学研究项目经费非常少。物质支持的匮乏自然很难调动青年教师争取和完成教学研究项目，实现教学发展的积极性，不利于他们的教学发展。

5.教学培训缺陷。

教学培训是高校教师教学发展和提高教学能力与水平的重要途径之一。高校对青年教师进行教学培训，能增强其教学责任意识，丰富其学科专业知识和教育专业知识，提高其教学能力。然而重点高校青年教师教学培训存在诸多问题。

首先，高校对教学培训不重视。调查发现，尽管83.49%的青年教

师认为教学培训必要，但高校并没有意识到青年教师强烈的教学培训需要，没有想方设法为青年教师的教学培训提供机会，仅 57.55% 的青年教师承认所在高校会定期或不定期地进行教学培训。

其次，教学培训内容单一，缺乏针对性。调查发现，高校青年教师需要的教学培训按百分比高低依次是：教学技能 41.17%，专业学术 26.42%，教育理论 16.51%，计算机或英语运用能力 5.66%，其他 4.25%，即最需要的是教学技能和专业学术的教学培训。实际教学培训内容按百分比高低依次是：教师职业道德 66.98%，教育学理论知识 60.85%，教学技巧方法训练 56.13%，教育法规 44.81%，信息技术在教学中的应用 33.38%，学科专业知识 22.64%，其他 5.19%，即参加的教学培训主要以教师职业道德和教育学理论知识为主。这说明实际教学培训内容与教师期待或需要的教学培训内容不匹配，教学培训缺乏针对性，教学培训内容理论性过强，操作性强的教学技能培训缺乏，不能很好满足青年教师的需求，让青年教师感到专业知识和教学能力提高缓慢，对青年教师教学发展的帮助度也不高。

再次，高校教学培训主要是职前培训，职中和职后培训较少，这样的安排使青年教师不能及时通过教学培训来解决教学工作中出现的问题，不能达到通过培训促进教学改进和教学发展的目的。

（文章来源：《高等教育研究》2016 年第 11 期）

发行与交流：校领导、校内相关职能部门

西南政法大学发展规划与学科建设处

网 址：<http://fzgh.swupl.edu.cn/>

电子邮箱：fzghc@swupl.edu.cn

传 真：(023) 67258292

办公地点：勤业楼 3015 室
