

刊首语



2011年,教育部和财政部联合印发了《关于实施高等学校本科教学质量与教学改革工程的意见》,明确提出了“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”。学校抓住机遇、审时度势、整合资源,成立中南民族大学教师教学发展中心,2012年10月,获批为“十二五”国家级教师教学发展示范中心。中心经过近几年的探索实践,对教师教学的发展和改革有一定的思路,并积累了一些可借鉴的经验。教师教学发展和教师个人的专业发展是大学教师工作中长期关注的焦点。

12月29日至30日,民族院校教师教学发展联盟2016年学术年会在我校教师教学发展中心隆重召开。我校教师教学发展中心以此次会议为契机,按照信息采集、理论探索、政策解读、改革意见以及中心工作五个模块进行编撰,形成《教师教学发展与改革动态》(2016年第2期)。

信息采集部分收录了两岸四地高校教学发展网络2016年会、“中国教育学会教师培训者联盟”成立大会暨首届“教师培训者专业发展论坛”、高校教师发展高级研修班、第九届全国大学教学改革研讨会、“提高教学质量,推进联盟建设”——民族院校教师教学发展联盟2016年学术年会等在国内举办的重要会议;理论探索部分收录了文章《如何赋予大学专业课的“导论”教学以灵魂?》、《高校教师教学发展的内涵特征与实践路径》;政策解读部分收录了《瞿振元:向课堂教学要质量》,强调促进课堂教学现代化;改革建议部分收录了文章《“正反合”相融造就真正“翻转课堂”》、《创建智慧学习环境服务教学方法改革》;中心工作部分分为学术讲座、教改项目、教学咨询、教师午餐会以及示范引领,共五个领域,分别整理了中心下半年具有特色的工作。

《教师教学发展与改革动态》把教师教学发展的现状、存在的问题、最新研究等内容介绍给读者,希望读者能较全面的了解近期教师教学发展与改革动态,进一步推动高校教师教学发展中心的建设,促进高校教师教学发展,增强各高校间教师交流与合作,从而全面提高高等教育质量。

2016 年第 2 期（总第 4 期）

主 管 中南民族大学

主 办 中南民族大学
教师教学发展中心

主 编 陈达云

副主编 李俊杰 康翠萍

编 委 李 永 吴雪婷

编 辑 教师教学发展中心
教学研究部

地 址 湖北省武汉市洪山区民族
大道 182 号

邮 箱 jxzxscuec@126.com

邮 编 430074

电 话 （027）67841538

传 真 （027）67841538

目 录

[信息采集]

两岸四地高校教学发展网络 2016 年会在合肥召开	1
“中国教育学会教师培训者联盟”成立大会 暨首届“教师培训者专业发展论坛”在华东师范大学举行.....	4
美国加州伯克利大学专家为“高校教师发展高级研修班”授课...	8
第九届全国大学教学改革研讨会在江苏师范大学成功举办.....	10
提高教学质量，推进联盟建设	
民族院校教师教学发展联盟 2016 年学术年会在我校举行.....	11

[理论探索]

如何赋予大学专业课的“导论”教学以灵魂?	17
高校教师教学发展的内涵特征与实践路径	23

[政策解读]

瞿振元：向课堂教学要质量..... 28

[改革建议]

“正反合”相融造就真正“翻转课堂”30

创建智慧学习环境服务教学方法改革.....32

[中心工作]

学术讲座33

教改项目35

教学咨询40

教师午餐会42

示范引领47

行动

反思

协同

创生



扫一扫！ 欢迎关注

中南民族大学教师教学发展中心官方微信

信息采撷



两岸四地高校教学发展网络 2016 年会在合肥召开

为进一步推动两岸四地高校教师教学发展工作，10 月 28—30 日，由中国科学技术大学教师教学发展中心承办的两岸四地高校教学发展网络（CHED）2016 年会在合肥召开。本次年会围绕“目标导向的教育教学与教师发展”主题，吸引了来自两岸四地近两百所高校的 650 余位一线教师、教育管理者参加。会议通过大会主题发言、前置研修班、教学工作坊、圆桌会议等交流形式，为参会者搭建了一个不同主题交流与分享的平台。美国密西根大学教学研究中心主任 Matthew Kaplan 博士、美国布朗大学教学发展中心主任 Mary Wright 博士、马萨诸塞大学阿姆斯特分校卓越教学与教师发展研究中心主任 Gabriela C. Weaver 博士、英国普利茅斯大学 Debby Cotton 教授、香港理工大学教学发展中心总监何淑冰博士、中国科大“万人计划”教学名师程福臻教授等嘉宾出席了此次年会。



10 月 29 日上午举行大会开幕式，中国科大教务处处长周丛照主持开幕式及大会报告。陈初升副校长代表学校致欢迎辞。他介绍了中国科大的发展历程、教学理念以及在科技领域取得的重要成就。中国科大作为科技英才的摇篮，培养了众多高科技人才，但在教育体系不断变革的新时代，也面临着一些教学困惑。中国科大尊重学生个性、特长和潜能，注重因材施教，一方面致力培养学生扎实的基础知识和技能，达到国内外名校的培养标准；

另一方面对部分基础相对薄弱、学习兴趣不浓的学生加强学业帮扶，通过学业追踪平台及时了解其学习情况，发现问题并加以督促。本次会议相信通过大家的研讨交流，能有效地发现并改善目前教育教学中的问题。

来自密歇根大学的 Matthew Kaplan 和来自布朗大学的 Mary Wright 联合带来了第一场大会报告《展望未来：创建成功的教学与教师发展中心》，报告围绕未来教师发展中心地位的变化和教师发展中心的角色定位展开。Matthew Kaplan 认为，教师发展中心所扮演角色的核心要素是要有战略性的行动，成为连接学生和老师的桥梁，完成理论到实际的改变。随后 Mary Wright 教授通过“对于教师发展服务的评估研究”调查问卷的八道题目——“教学发展培训是否能够有效提升学生的学习效果”、“教学奖励是否能帮助教师认识到大学对教学工作的重视”等，详细介绍了如何通过多方位打分、小范围观察组等评估教师发展中心成果的方法。

马萨诸塞大学阿姆斯特分校的 Gabriela C.Weaver 在《美国高等教育科学与工程学教育研究：弥补教学实践的差距》的大会报告中，探讨了旨在缩小科学研究成果和教学实践之间的差距所采取的措施。她详细介绍了 STEM（科学、技术、工程和数学）教育体系研究，认为该体系的实现主要是通过与各校管理层沟通、构建大框架激励老师积极参与该制度。她以航天发射为例，鼓励教育研究者应勇于尝试、不怕失败，不断从教训中积累经验。

来自普利茅斯大学的 Debby Cotton 在《加强高等教育的教与学：英国教师发展的理念和方法》的报告中，简要介绍了普利茅斯大学与英国高等教师的发展历史和现状，并以普利茅斯大学为例，介绍了他们为进一步推进高等教育教与学上所采取的措施。



29 日下午、晚上及 30 日上午，与会代表们围绕科研有效融入课堂教学、提高学生主动学习兴趣、教师教学能力提升和职业规划、教学测评和反馈、现代教育技术和课堂教学、

实践教学改革与效果提升、教师教学发展中心发展规划和组织建议等七个主题，开展了 75 场分论坛活动，涉及教学工作坊、圆桌会议、教学研究报告、教学发展 1+1、学术报告等多种活动形式。大连海洋大学的彭绪梅介绍了该校通过开展新教师培训、双语教师能力提升培训等系列活动，探索出了以点带面、多层次深入提升教师教学能力发展的新模式。台湾大学的叶炳成结合自己“简报制作”课堂的教学实例，风趣形象地展示了新时代教师应有的教学新思维。浙江师范大学的葛永海则另辟新径，提炼出“空间还原、谱系还原、文化探原”的“三原说”，在科研反哺教学的核心理念下追求课堂教学视野的多元性。各个会场讨论精彩纷呈，思想交流的火花不断绽放。

此外，年会还在 28 日下午设置了 8 个前置研修班，台湾大学的王秀槐、李纹霞，美国马萨诸塞大学阿姆斯特分校的史美瑶、Plymouth 大学的 Debby Cotton 和 Jinnie Winter、香港理工大学的何淑冰、北京理工大学的庞海芍、澳门科技大学的孙建荣、复旦大学的张学新，分别围绕有效课堂讨论、教学活动设计、教学方案设计、课程评估等主题进行了研修教学。在关于如何有效设计课堂讨论的研修班中，来自台湾大学师资培育中心的教授王秀槐通过演练带领讨论技巧，引导学员实际操作体会，整个研修课堂气氛热烈。

30 日上午，中国科大程福臻教授作了题为“科教结合，培养一流创新人才”的主题报告，通过中国科大建校六十年的办学历程，从人才培养理念、培养研究设计、课堂教学与实验实践教学、“所系结合”英才班等方面，介绍了学校围绕培养一流科技英才的目标，坚持科教结合、协同育人，建立有效的创新人才培养体系所进行的探索与实践。程福臻教授认为，人文及艺术教育对于学生也十分重要，他以钱学森及其夫人为例，认为很多科学灵感源于艺术。

香港理工大学何淑冰作了“面向二十一世纪的挑战：重构学习成果和学习经验”的大会报告。报告主要分两个部分，第一部分在概述 21 世纪社会特点的基础上讨论大学生应当具备的素质及高阶能力，并参考国际组织（UNESCO、OECD、欧盟）关于关键能力的倡议，提出面向二十一世纪挑战的课程设计的要素。她同时分享了香港理工大学在四年制学士学位课程改革中确立学生学习成果和重构学生学习经验的实践。

CHED 常务理事会秘书长高捷代表与会者对承办单位中国科大表示感谢，称赞 2016 年会无论从内容到形式甚至接待安排等方面，都推动了 CHED 年会的长足发展。闭幕仪式上，中国科大将 CHED 会旗交给了 2017 年年会承办方复旦大学。

两岸四地高校教学发展网络（CHED）于 2013 年发起成立，中国科学技术大学教师教学发展中心作为教育部“十二五”国家级示范中心和 CHED 发起单位之一，是全国第三个承办 CHED 年会的常务理事单位。此次会议期间，CHED 常务理事会研究决定接收广东外语外贸大学等 48 所高校成为 CHED 成员。

（摘编自中国科学技术大学教师教学发展中心网站 <http://www.teach.ustc.edu.cn/about/ctl>）

“中国教育学会教师培训者联盟”成立大会暨首届“教师培训者专业发展论坛”在华东师范大学举行

2016年11月23日至24日，“中国教育学会教师培训者联盟”成立大会暨首届“教师培训者专业发展论坛”在华东师范大学举行。本次大会由中国教育学会主办，华东师范大学与上海市教育学会共同承办。来自教育部教师工作司、中国教育学会、上海市教委、华东师范大学的领导和专家，和联盟共同发起单位负责人，以及来自上海各区县教育局的负责人、专家和代表共计800余人参加会议，共商教师培训者的专业发展。



在23日上午举行的大会开幕式上，华东师范大学校长陈群、教育部教师工作司发展处处长黄伟、上海市教委副主任王平、中国教育学会常务副会长兼秘书长杨念鲁先后致辞。开幕式由华东师范大学副校长、开放教育学院院长戴立益主持。

陈群在致辞中对本次大会和论坛的举行表示祝贺。他认为，“培训专业化”是加强教师培训内涵建设的当务之急，培训者亟需专业发展和自我更新。正是基于这样的思考，在中国教育学会的领导与支持下，华东师范大学与上海市教育学会联合提出了倡议，并协同多家教师培训机构共同发起了“中国教育学会



教师培训者联盟”，为教师培训者的专业发展提供交流平台、研究基地与系统化解解决方案，使其研究更具系统性，实践更具专业性。在联盟后续运作中，华东师范大学开放教育学院将作为“教师培训者联盟”的秘书处单位，继续为联盟运作及活动开展提供服务。



黄伟代表教育部教师工作司对中国教育学会及大会组织者表示感谢。他强调，随着培训工作的发展，广大中小学教师对培训的内容、形式与成效的要求不断提升，这就需要不断研究教师的实际现状、真实需求与发展方向，让国家的政策支持和财政支持真正转化为能够帮助教师解决真实问题的培训。”中国教育学会教师培训者联盟”的成立是我国”培训专业化”工作中的一个里程碑事件，联盟的工作应面向前沿、面向难点、面向实践所需，为教师培训出谋划策，协助教师工作司推进全国教师培训工作发生质的飞跃。



王平代表上海市教委对”中国教育学会教师培训者联盟”的成立表示祝贺。他指出，上海市教委一直关注教师的专业发展，最近几年上海市教育事业呈现出蓬勃发展的态势，得益于为教师队伍整体提升所构建的政策、制度、氛围等方面的条件。教师培训者是建设高素质专业化教师队伍的专业主力军，上海市已经在《上海市”十三五”中小学、幼儿园、中等职业学校教师培训工作实施意见》中将”加强教师培训者队伍建设”列入主要任务。面对教师培训者的发展问题，上海市教委将携手教育界同仁，攻坚克难，推动教师专业发展更上一层楼。



杨念鲁就与会者关心的三个问题进行了解答：中国教育学会为什么要建立这一联盟？这个联盟的愿景是什么？这个联盟的性质和目标是什么？他认为当前学会体系中，面向教师培训者的支持方面比较薄弱、不够聚焦，中国教育学会决定成立这个联盟，以专注的态度、专项的平台来支持相关研究、交流与实践，通过为教师培训者的专业发展创造交流机会、提供研究基地与系统化解解决方案，探索培训者专业化发展的有效机制与路径，帮助教师培训者应对专业化的挑战，成就教师培训者的专业梦想。

杨念鲁宣布”中国教育学会教师培训者联盟”正式成立，随后，联盟理事长尹后庆，联盟顾问袁振国、吴颖民，联盟秘书长朱婷，常务副秘书长闫寒冰、周增为，以及上海市师资培训中心、山东省中小学师训干训中心、北京师范大学、东北师范大学、华中师范大

学、陕西师范大学、西南大学、西北师范大学、上海师范大学等高校相关院系的负责人共同启动了“中国教育学会教师培训者联盟”的成立宣传视频。全场 800 多位与会者共同见证了中国教师培训发展的这一历史时刻。

联盟理事长尹后庆在成立仪式上发表简短感言，他表示非常荣幸当选为联盟理事长，感谢大家的信任，他同时指出教师的专业发展不仅仅关涉教师个体，教师的肩膀还托起了学校，需要通过培训来成就每一位老师，让培训成为“教师职场上的竞争力”和“职业生涯中的幸福源”。

在论坛上，中国教育学会副会长、华东师范大学教育学部主任、联盟顾问袁振国教授做了《教师培训的历史转型》报告。他强调教师培训的转型并不是急转弯，而是教师教育的发展趋势。在当前经济主导方式、学生学习需求、家长教育观念都发生转变的情况下，教师教育的方法和行动也需要相应转变。因此



教师培训的重要性尤其是教师培训内涵提升的重要性空前凸显。袁振国提出：（1）要促进教师的专业发展，教师培训这项工作首先要“专业化”；（2）要将教师培训的福利化行为转变为教师的个体需求，教师培训需要走“个性化”道路；（3）教师培训应该努力地让教师发展学科素养、跨学科素养和综合素养，以及学术情怀和人文情怀，走“综合化”道路；（4）要充分重视和建设资源平台，运用智能管理，创建互动社区，用“信息化”助力教师培训工作；（5）校本研修是非常有效的教师培训途径，教师培训要走向“校本化”，但要通过专家引领实现高质量校本研修，不能把“校本研修”变成“本校研修”。



中国教育学会副会长、上海市教育学会会长、上海市教委原副主任、联盟理事长尹后庆在《成就教师——教师教育的新境界》报告中结合上海市基础教育的发展阶段，梳理了上海市教师培训的发展历程，指出教师培训需要关注教师实践能力的发展。他着重介绍了上海教师“校本研修”

的情况，指出校本研修的主体是教师，场所是学校，在其中教师发现并针对教育教学的实际问题进行研究和改进，研究结果则在教育教学中应用循环往复、螺旋上升。他进一步分析指出，“校本研修”解决了教师“实践智慧”的发展问题，而“实践智慧”是教师的教育境界和专业能力的标志。最后，尹后庆提醒大家，在追求办好每一所学校、教好每一位学生的目标时，不要忘记成就每一位教师，要让培训成为教师职业生涯的幸福之源，实现教师教育的新境界。



在《教师专业发展的学科建设是教师教育转型升级的关键》主旨报告中，中国教育学会副会长、华南师范大学原副校长、联盟顾问吴颖民研究员提出：（1）需要充分认识新时期教师教育领域的新变化、新挑战；（2）需要充分认识推进教师专业发展学科建设的必要性、迫切性；（3）需要充分认识教师培训课程标准、课程体系建设在教师发展学科建设中的基础性地位。他还从重心下移化、参与全员化、投入常态化、需求刚性化、队伍学术化，影响扩大化、功能常态化等七方面概括了教师在职培训发展的走向，并分享了华南师范大学“教师发展与管理”专业学科点的建设经验，呼吁通过学科建设的路径来推动教师培训专业化的科学发展。



上海市教育科学研究院原副院长顾泠沅在《范例与思考——上海数学教师的专业发展》报告中，以上海基地教育成功经验中数学教师的专业发展为范例，着重从四个方面介绍了上海市中小学数学教师队伍建设的经验：（1）注重数学素养的教师专业发展追求；（2）培训管理重心下移并形成完整体系；（3）课堂改进重在经验挖掘与有所创造；（4）不可或缺的指导队伍发挥关键作用。

在 24 日下午专家论坛之后，上海市师资培训中心主任通过八个区县教育学院分论坛活动的微信推送共同回顾了 23 日下午精彩纷呈教育学院分论坛的活动现场视频。联盟理事长尹后庆做了大会总结发言。他简要回顾了本次大会的开展过程、参会人员对此次会议的感受，并代表理事会分享了联盟的希望：能够让所有的培训者用我们的智慧和汗水，共同为建立专业发展的教师培训、建立发展的新里程碑添砖加瓦。之后，就与会者关心的联盟组织架构、加盟和后续的成果预告与推送等事宜进行了介绍和解释。

最后，在两天论坛活动视频短片所展现出的紧凑充实、温馨有爱的整个会议过程与氛围中，中国教育学会教师培训者联盟暨首届培训者专业发展论坛圆满落下帷幕。

（摘编自华东师范大学教育学部网站 <http://www.ed.ecnu.edu.cn/>）

美国加州伯克利大学专家为“高校教师发展高级研修班”授课

12月1日，来自美国加州伯克利大学的 Bob Jacobson、Richard Freishtat 和 Yukiko Watanabe 三位专家，围绕“教师教学评价与项目评价”主题为高校教师发展高级研修班全体学员作报告。



Bob Jacobson 用丰富的案例介绍了加州伯克利大学在全校范围进行的三年一个周期的教师教学评价内容与流程。在加州伯克利大学，教师的研究与教学同等重要，相得益彰，因此，教学在教师晋升过程中扮演重要角色，需要对每一位教师的教学能力和贡献有清晰地记录和评价。但这并不是进行教学评价的唯一目标，提升教师教学水平，营造互助合作的共同体文化，也是学校开展教学评价的重要目的。从评价内容来看，加州伯克利大学主要围绕课程设计、教学方法、教学内容、学生学习和院系责任等五方面进行教学评价；从评价主体和形式来看，教学评价包括了教师自评、同行观课、学生评教、系主任和学术委员会评价等多种形式，体现了多元化的特征。Bob Jacobson 指出，客观、中立、透明是保证教学评价质量的重要条件，但形成这种文化需要漫长的过程，院系领导者需要在保护创新、鼓励参与、课程设置、打造团队合作等方面给予高度重视。他强调，教师发展中心不应该参与全校范围的教师教学评价活动，对教师进行等级评估，而是在这一过程中为教师提供帮助和服务，扮演支持者而非评价者的角色。

Richard Freishtat 和 Yukiko Watanabe 的讲座内容主要是加州伯克利大学教师发展中心的项目运营和评估。针对不同职业生涯、不同类型的教师需求，中心推出了面向全校范围和特定群体的不同项目，如针对新教师的“教学卓越研讨会”，针对非终身教师的“讲师教学计划”，以及面向所有教师或团队的一对一咨询、教学经费资助项目、“教学对话”系列研讨会

和内部通讯刊物等。通过不同的项目，教师们不仅形成了促进教学卓越的实践共同体和网络，还促进了跨学科的教学和研究交流，教师发展中心也与教师形成了相互信任的伙伴关系。加州伯克利大学教师发展中心还会对每一个项目都有从投入到过程再到结果的评估。整体而言，项目的评估首先要有明确的目标，才能根据目标进行针对性的数据搜集、确定评估方法。

围绕当天的专题报告内容，学员们在平行论坛环节有针对性地进行小组讨论，分享学习感悟，提出反思和疑问，中外专家通过引导、答疑等方式参与交流。

针对教师教学评价，学员们与专家共同讨论了指标体系的设计、实施和结果使用等细节层面的问题。外方专家强调，全校范围进行的教师教学评价流程适用于所有教师，体现了过程公平的原则，相对而言，年轻教师会得到更多、更详细的反馈，但是他们不赞成评价指标体系过于细节化、完全数字化，应该对教师教学进行发展性评价，而不是一次性结果评价。

关于教师发展中心的活动开展，大家主要围绕咨询团队的建立与服务、中心影响力与吸引力展开讨论。外方专家认为，教师发展中心本质上是一个服务性机构，要增强中心的影响力，吸引更多的教师，首先要获得教师的信任，与教师形成合作共同体，这就需要进行有效的沟通；其次要从小而精做起，而不是追求规模和数量，通过与少量教师群体的共同努力和深度参与，给他们带来持久的变化。面对不同学科、不同需求的教师咨询，外方专家指出，服务团队的建立不一定局限在教师发展中心内部，还可以邀请之前做咨询取得成效的老师一起参与，咨询形式也可以通过面对面、网络等多种形式。

学员们纷纷表示，通过课程讲授与讨论相结合的学习形式非常好，不仅能及时将学习内容进行思考和反馈，还有助于了解中外差异、交流国内不同院校的发展情况，收获良多。

（摘编自国家教育行政学院网站 <http://www.naea.edu.cn/gjyxxzy/17448/index.html>）



第九届全国大学教学改革研讨会在江苏师范大学成功举办



12月7日至9日，由全国高等学校教学研究中心、中国高等教育学会教学研究分会、《中国大学教学》编辑部、江苏省高等教育学会联合主办，江苏师范大学承办的第九届全国大学教学改革研讨会成功举办。本届大会以“一流本科教育：观念实践协同保障”为主题，来自全国286所高校与研究机构的608名代表与会，共同研讨在深入推进“双一流”大学建设中，如何进一步改革本科教育理念、模式和方法，提高高等教育人才培养质量。

12月8日上午，大会正式开幕。中国高等教育学会会长瞿振元，江苏省高等教育学会会长丁晓昌，江苏师范大学校长华桂宏分别致辞。全国高等学校教学研究中心常务副主任杨祥主持会议开幕式。

在大会报告阶段，江苏省教育厅高教处袁靖宇、西安交通大学郑庆华、沈阳化工大学李志义、国防科学技术大学丁文霞、浙江大学陆国栋、全国高等学校教学研究中心杨祥、南京工业大学张进明、河南大学刘志军、西安建筑科技大学刘晓君、华中农业大学江珩和我校副校长方忠等专家学者，分别围绕江苏高等教育发展情况、建设一流本科教育理念与实践探索、教师教学能力提升与教师评价体系改革、高校创新创业教育改革的深化、课程建设、课堂教学与信息技术的深度融合、教育教学管理现代化建设及在线开放课程群建设等话题，就如何进一步深化高等学校教学改革，提高高等教育人才培养质量，切实推进“双一流”大学建设，助推中国高等教育发展作了大会报告。

12月9日上午，大会分为三个分会场就相关议题开展分组汇报与研讨。与会专家代表就如何推进高等教育教学改革充分交流意见与建议，最终形成共识：建设一流本科教育，要以立德树人为根本任务，以提高人才培养质量为核心；要以创新创业教育改革为切入点和突破口深化人才培养模式改革；要推进基于现代信息技术的课程体系建设和教学方式方法改革；要加强教师教书育人责任感，提升教师教学能力；要改革完善以提高人才培养质量为核心的本科教育综合评价体系；要推进教育管理现代化建设，提高教学管理水平。12月9日下午，大会在圆满完成各项议程后胜利闭幕。

（摘编自江苏师范大学网站 <http://www.jsnu.edu.cn/>）

提高教学质量，推进联盟建设

民族院校教师教学发展联盟 2016 年学术年会在我校举行

12 月 29 日至 30 日，民族院校教师教学发展联盟 2016 年学术年会在我校教师教学发展中心隆重召开。来自西南民族大学、西北民族大学、大连民族大学、四川民族学院等 20 多所兄弟院校教师教学发展中心理事会成员单位，以及华中科技大学、湖北轻工业大学、华中农业大学、纺织大学等武汉地区高校教师教学发展中心 60 余名专家学者参与了会议。我校副校长李俊杰，教育学院院长冯向东，教育学院分党委书记田恩舜，教师教学发展中心常务副主任康翠萍，以及教育学院的部分老师、研究生参加了本次会议。



29 日晚，由李俊杰副校长组织召开了联盟委员会常务理事会议。会议审议并通过了本联盟第一届优秀教学研究论文奖推荐名单，推荐并增补了联盟理事单位及副理事长名单。同时，就未来民族院校教师教学发展联盟各会员单位之间的深度合作问题，及学术年会主题进行了深入讨论。

30 日上午，联盟 2016 年学术年会在教师教学发展中心多功能会议室正式召开。会议由我校教务处处长宋发军主持。内蒙古民族大学教师发展中心主任宋海涛、我校教育学院院长冯向东分别代表联盟单位和会议承办单位致辞。开幕式上，副校长李俊杰做了重要讲话，他从不同层面强调了教师教学发展中心及其联盟成立的积极作用，认为在微观上联盟的成立有力推动了各民族地区高校教师教学发展的本土化进程，有利于民族院校积极投身于“双一流”建设；宏观上则体现了民族高等教育均衡发展的战略要求，有助于实现跨区域教育优势资源的互补、共享、集成，并对后续联盟间的进一步交流合作提出了殷切期望。



在大会上，我校马克思主义学院赵继伟副教授、文学与新闻传播学院黄迎新教授、教育学院张琼博士就我校近几年的教学改革成果分别向与会者做了汇报。



我校马克思主义学院的赵继伟教授首先作了《民族院校中华民族共同体意识培育的理论与实践》的主题报告。该成果建立了以“马克思主义民族理论与民族政策”课为重点，以思想政治理论课、民族历史文化课为支撑的“三位一体”课程结构；探索了“探究式”“活动是”“体验式”教学模式，找准了“教”与“学”的心理契合点、情感共鸣点、价值结合点；创建了多体系的“中南民族大学大学生中华民族共同体意识培育工程测评指标”，对共同体意识培育工作进行适时检测、评价和督导。该成果成功开创了民族院校中华民族共同体意识培育教学模式改革的新路径，优化了大学生中华民族共同体意识培育的课程结构，推动了大学生中华民族共同体意识培育工程的人文化大众化实体化。



文学与新闻传播学院的黄迎新教授作了题为《民族院校大学生现代传播技能与民族文化素养的“嵌入式”培养模式探索》的主题报告。一是针对民族院校办学和民族地区人才需求的特殊性，探索具有民族院校特色的新闻传播类人才培养模式，把普通高等教育的普遍性与民族高等教育的特殊性相结合，探索内涵建设和特色发展之路；

二是提出“嵌入式”人才培养模式，即“123 模式”，围绕 1 个核心目标，强化 2 大保障，改革 3 个方面，使各环节和要素相互嵌入；三是提出学生的获得感是教学改革的试金石。坚持“以学生为中心，以教师为主体”的教育理念，树立“一切为了学生，为了一切学生，为了学生一切”的观念，把学生的获得感作为教学改革的出发点和落脚点，把学生的获得感转化为学生对专业技能与民族文化素养的嵌入式自觉和嵌入自信。



教育学院张博博士作了题为《中南民族大学本科课程模块化教学改革成果》的主题报告。该项目的总体目标是“建构基于创新创业教育理念的专业课程模式”，“提升学生的专业判断、专业分析和抓也思维能力”、“引导学生对学科专业知识的探索兴趣”、“激发学生对现实问题的意识”、“培养学生的团队合作精神与专业研究能力”、“倡导教师‘寓研于教’的教学行为和主动开展教学改革研究”。项目围绕理论研究、模式建构和实施应用三个方面的问题，深入探讨给予学生需求的本科专业课程模块化教学改革的理论基础，系统设计“前沿导读+专题研讨+项目实训”课程模块化教学模式，并以 12 门专业课程为载体有效实施“本科课程模块化教学改革”的方案。通过成立团队组建“教师学习共同体”，外出“取经”和参加学术会议开阔视野来提升课程建设的理论水平，通过团队成员的行动研究成果交流、工作坊研讨和午餐会交流分享等来提高课程建设的深度与广度，通过校内外指导、咨询与培训扩大项目的影响力和辐射力等。

30 日下午，在教师教学发展中心教师工作坊和学术活动室分别就部分优秀论文成果进行了小组汇报。

学术活动室的小组汇报主要以汇报人各自学校教师教学发展的实际情况为切入点，重点围绕教学设计、教学组织、教学保障、学生管理等主题进行。来自华中科技大学、西北民族大学、辽宁民族师范高等专科学校、中南民族大学的优秀论文获奖者做了汇报发言。

具体地，就教学设计主题而言，来自西北民族大学的吴伟就《博物馆陈列设计课程教学中存在的问题及对策》一文进行了汇报，认为在高校博物馆学或相关专业的《博物馆陈列设计》课程中，存在着教学内容不完善、教学手段单一等问题，应通过完善教学内容、丰富教学手段、打造实践平台等方式培养实用性人才。中南民族大学王祖山在《如何赋予大学专业课的导论教学以灵魂》一文中认为，大学专业课的导论课不容忽视，应当对导论课做引导性设计、差异化选择和专业化聚焦，以赋予大学专业课“导论”教学以灵魂；就教学组织而言，来自华中科技大学的雷洪德以本校文华学院教师教学发展中心为案例，探讨了高校教师教学发展的组织支持。他认为，该中心通过开展一系列活动，对教师教学发展发挥了一定的组织支持作用，但也存在资源供给不足、设计不够合理等问题；就教学保障而言，来自辽宁民族师范高等专科学校的权大哲就构建高职高专院校内部教学质量监控

体系进行了思考。他强调应从树立正确的技术技能人才教育质量观、建立健全内部教学质量监控的实施组织保障体系等方面做出努力；就学生管理而言，同样来自辽宁民族师范高等专科学校的赵艳杰结合师范类学生的特点，就师范院校班级自主化管理进行了思考，提出应积极探寻一种大众化的、具有较强操作性的师范类学生自主化管理模式，着重突出学生的主体性。

教师工作坊小组的讨论内容更加丰富，不仅有对教师教学发展中心定位的本体性思考，如中南民族大学李永在《论高校教师教学发展中心的三重属性》中提出，高校教师教学发展中心应兼具支持性的服务型机构、研究性的学术性机构、执行性的实体性机构三重属性；有对民族院校学生思想政治教育的探究，如来自辽宁民族师范高等专科学校的齐永光认为，正视并了解民族院校学生的心理行为特征，对开展民族院校学生思想政治教育工作将起到极大促进作用；有对大学课堂教学的理论研究，如中南民族大学的张利斌就基于 CAS 理论的特性和机制，说明了大学课堂教学是一个复杂自适应系统，因此大学课堂应当实施主体性教学方法，并在此基础上提出了一种新的课堂教学模式，即“团队适应性竞争”模式；还有对音乐艺术类课程教学的理解与认识，如中南民族大学王菊的《音乐类非物质文化遗产“流变”的再认识》，四川民族学院王博的《民族院校音乐欣赏教学启示——保护、传承与发展甘孜藏族自治州原生态音乐艺术》。

通过此次论文评选成果的讨论，加深了对教师教学发展中心及教师教学发展有关问题的进一步认识。会场气氛热烈，与会者积极发言，收到了比较满意的讨论效果。

在此次优秀论文评选成果汇报的基础上，围绕“教师教学发展中的机遇、问题与对策”这一主题，在教师教学发展中心教师工作坊和学术活动室分别进行了小组讨论。

教师工作坊的分组讨论由青海师范大学教育学院党总支书记武启云主持。湖北轻工业大学张胜全、武汉纺织大学陈利民、四川民族学院唐明钊等参与了会议讨论。大家以各自所在单位教师教学发展工作所面临的现实问题与困难为出发点，探讨了在新的形势与机遇下，推动本校教师教学发展工作的对策与措施。



综合各位的观点，认为当前我国高校教师教学发展中心正处在国家重视的一个有利机

遇期，尤其是互联网时代的到来对高等教育提出了新要求和新期望。在实践中，高校教师教学发展中心一方面既担负着教师教学发展与人才质量提升的重任，另一方面也存在着定位不清，运作机制不规范，与学校其他职能部门配合不充分等共性问题，部分民族院校由于交通和地理位置原因，还存在着师资流失与不足的问题。因此，从自身来说，教师发展中心应该建立起规范的工作运行机制，实现制度规范化；就外部支持来说，需要提高学校领导对中心的认识度与关注度，并充分发挥教务处、人事处等学校其他职能部门的协调与杠杆作用。总而言之，教师教学发展工作因校而异，不同学校应当根据实际情况探索不同模式与做法，鼓励通过工作机制创新，助推教师教学发展。

学术活动室的分组讨论由西北民族大学教师发展中心副主任海向梅主持。我校教育学院宋洁绚首先就本科教学改革中的教学咨询做了简要汇报：一是对教学咨询工作的回顾，包括成立教师专家咨询委员会的初衷与背景，以及通过章程的建立，明确组织的宗旨和各自分工；二是对教学咨询工作从咨询的内涵、咨询要素、咨询途径、咨询方法等方面的思考；三是对教学咨询的未来设想。比如建立“百名教师”成长记录档案库，完善宣传推广途径，优化教学成果等。



随后，在场的各位专家学者围绕教学咨询和监督等问题提出了自己的看法和意见。讨论的问题如教学咨询委员会的遴选方式，是否需要设立相应的教学指导委员会机构？具体的咨询形式？咨询专家的薪酬如何支付？咨询之后如何定期跟踪、反馈？如何进行有效的教学评估？如何解决教师参与培训积极性不高的问题？等等。

各小组发言气氛热烈，通过讨论，加强了与会成员对民族院校教师教学发展联盟成立的必要性与重要性认识，为联盟院校之间后续的深化合作奠定了良好基础。

民族院校教师教学发展联盟 2016 年学术年会闭幕式在 15 号楼教师教学发展中心多功能会议室举行。来自西南民族大学、西北民族大学、大连民族大学、四川民族学院等 20 多所兄弟院校教师教学发展中心理事会成员单位，以及华中科技大学、湖北轻工业大学、华中农业大学、纺织大学等武汉地区高校教师教学发展中心 60 余名专家学者参与了闭幕式，闭幕式由我校马克思主义学院阎占定教授主持。

在大会闭幕式上，青海师范大学教育学院党总支书记武启云、西北民族大学教师发展中心副主任海向梅，以及湖北轻工业大学教师教学发展中心主任张胜全分别就分组讨论的情况作了汇报发言。最后，我校教师教学发展中心常务副主任康翠萍对本次联盟会议作了

总结。本次会议特色鲜明、重点突出，时间短、规模小、任务多、收获大。尤其是通过本次联盟会议，我们要进一步明确中心的职能定位，各民族院校之间应深化交流与合作，共同推动教师教学发展与高校人才培养质量的提升。



民族院校教师教学发展联盟成立于2014年，是继“两岸四地高校教学发展网络”，“安徽省高校教师教学发展联盟”，“西北地区高校教师教学发展中心联盟”之后成立的国内第四个高校教师教学发展协会组织。面对新形势与新挑战，民族院校联盟组织将继续发挥平台作用，助推教师教学发展迈向新台阶！

（摘编自中南民族大学教师教学发展中心网站 <http://www.scuec.edu.cn/s/270/t/1600/main.htm>）

理论探索



如何赋予大学专业课的“导论”教学以灵魂？

一、前言

从课程功能的视角看，专业课是指专业基础课、专业主干课和专业方向课的统称。而导论通常有两种理解：一种指一门完整的课程，如某学科导论、某专业导论和某课程导论；另一种则指一门课程教学开头的引导部分。本文中的专业课的“导论”特指专业课第一教学单元的教学内容。大学专业课的导论作为一种特定的课型，其教学的研究要实现理性品质和实践情怀的双重考量，在保持理论自觉、提升理论品质的同时，还应具有实践情怀。

从理论自觉视角来考量，大学专业课的导论教学要考虑该门专业课程在专业体系中的功能、目标与关系等定位问题，要考虑课程形成与发展过程中的历史文化和逻辑问题，还要考虑专业思想、素养和精神层面的问题。要引导和重构教学交往促进师生的互动、共享和共创，揭示大学专业导论课教学的生动、丰富、全面的本质，促进学生的全面的社会化，从而实现思维方式从传统的主客体的“二元论”向多主体间“关系论”的转变。

从实践情怀视角来考量，大学专业课程导论的教学要考虑教学对象特点、内容特点、功能特点和心理特点。从对象看，相比中小學生，大學生的自主意識、判斷能力和學習能力更強，對專業課的導論教學期望也自然更高；從內容看，專業課導論關注專業相關知識、技能、能力、素養和精神方面內容；從功能看，導論課是先導性的，通過第一個單元的教學，引導整個課程的教學和學習，可以想見，導論教學更應簡潔、概括和系統；從心理上，導論課教學中，學生對教師、對課程是充滿期待和好奇的，導論課形成的第一印象影響學生對教師教學的認可度，影響學生對整個課程學習的興趣。

雖然專業課的導論教學會因教師風格、學生層次、專業內容與課程屬性等差異而千姿百態，但專業課的導論教學應與專業課的其它教學有別，好的導論教學，可以引導整個課程的教學和學習，提高課程的教學質量、教學品味和教學格調，因此教師既應“尋”其“道”，更應“遁”其“道”。作者在兼顧教學的理論自覺和實踐情懷的基礎上，結合大學專業導論的特點和教學實踐，探討了大學專業導論的教學設計問題。下面擬從定准位置、感知脈絡、闡釋思想、構建關係、管理活動和展示風采等方面著手“回歸教學生活”，探討大學專業課“導論”的多元化價值，以健全理性來改進、改善導論教學，構建導論教學在專業課程教學中“專”的特色；同時又要“超越教學生活”，由知識課堂走向生命課堂，發揮其“導”的功能和“論”的理性，努力把“導論”這個專業課程的教學起點，打造成為該門課堂教學的亮點，讓其亮光照耀專業課程的教學和學習活動，引導教師的教學生活和學生學習生活的全過程。

二、定准导论位置

专业培养方案设定了专业培养目标。不同专业课程组建成专业课程体系，专业课程体系又支撑专业培养目标。专业培养目标的实现，必须以体系中专业课程的质量作保障、价值作支撑。在培养目标中，每门专业课程都应有自己不可或缺、不可替代的功能定位。专业课的“导论”教学首先要给专业课程定准位置，如果定位不准，教学就会迷失或偏离正确的方向，专业培养目标就可能落空，甚至成为海市蜃楼。这就要求必须从课程目标定位和课程关系定位两方面对专业“导论”教学予以定位。

课程的目标定位涉及课程目标的设计定位、教学实施定位和学生实现定位三个层面。导论教学开始之前，教师应当清晰理解该门课程设计层面对专业培养目标实现的价值贡献，如知识要求、能力要求、职业素质要求以及职业发展要求等等。目标设计引导课程的价值设计，导论课教学要把专业课程目标设计引向教学实施，并在后续的教学活动中，以实现课程的目标设计为宗旨来组织教学。导论课的教学要引导学生去实现，学生实现是“根”，是课程目标的“落地”，只有通过教与学的双向努力，使学生实现了知识、方法、技能等“硬”的目标，通过教学化育，达到了学生思想深化、能力提升和素质提高等“软”的目标，导论课教学才算实现了专业课程的功能和价值。

课程的关系定位指课程在专业课程体系中与其它课程的联系。不同的专业课有不同的功能。有的专业课程起着基础性作用，如学科或专业基础课；有的起着核心作用，如学科或专业方法论；有的课程涉及专业发展方向，如专业方向选修课程。导论课的教学要明确所教授课程与专业体系中其它课程的联系，如教授的是专业基础课，就要明确它为哪些专业课提供了什么样的专业背景、基本知识、基本思想等等；如教授的是学科方法论的课程，就要明确它为专业主干或方向课提供了哪些解决专业问题的方法，这些专业方法又为哪些专业课程的理论发展或者应用发挥了什么样的作用；如教授的是专业方向课程，就要明确了解这些方向课又联接了哪些专业基础和专业方法，如何运用前述的基础，如何指向专业发展的具体方向，如何为学生职业发展提供专门的服务。

三、强化课程感知

课程定位是从课程外部切入，着力探讨大学专业课程之间的外在关系，课程感知则从课程内部切入，着力探讨大学专业课程的内在关联。在大学专业课程的导论教学中，教师应努力让学生感知专业课程的脉络。而强化课程感知主要包括强化感知课程发展的历史脉络、课程章节之间的知识体系、课程知识背后的逻辑结构三个层面。

感知历史脉络。每门专业课程都有其发展的历史。在大学专业课的导论课上，简要讲述课程的缘启、学者的贡献、发展的历程、衍扩的方向和演化的动力，从而让学生感知课程发展的历史脉络。这样样既可以激发学生的学习兴趣 and 求知欲望，启迪智慧，培育探索精神，又可以为学生创新指引方向，为学生发展拓展空间。

感知知识体系。每门专业课程都有一个相对完整的知识体系，在这个体系中，各个部

分相互联系,可惜的是,很多同学学完一门课程,他们头脑中的有关这门课程的认识还是一团散沙。导论课中老师可以通过框图形式勾勒知识间的联系,理解知识点中起支撑或关键作用的部分,从而揭示知识体系中的重点内容。导论课一旦让学生感知了知识体系,就可方便教师在后续的教学进程中按知识体系组织教学,就可让学生对知识体系的感知更具体、更丰富、更深刻,并最终促进知识体系在学生的头脑中形成,从而提高专业课程教学 and 学习的效率。

感知逻辑结构。专业课程的知识体系是由显性知识构建起来的,而连接在专业知识体系背后的是隐性的逻辑联系。既然是逻辑联系,自然有逻辑起点、逻辑法则、逻辑推演过程,逻辑结构将分散知识用逻辑构架起来,建立起有起点,有法则,亦有演绎过程的内在逻辑结构。在大学专业课的导论教学中,教师展示知识点之间的逻辑结构,在专业课程的后续教学实践中,就可以将一点点看似散乱的知识,通过逻辑结构,形成一个有机的体系,让学生更加全面、系统、深刻地理解知识,进而促进知识的内华,活化知识的应用。

四、阐释专业思想

专业课涉及到的知识、方法、逻辑背后的灵魂是专业思想,而专业思想是专业课教学的内核。专业思想需要教师在教学研究、科学研究和自身的教学实践活动中体味、挖掘、提炼和积累,并将其抽象、内化到专业精神之中,融入到专业实践之中,呈现在日常生活之中。只有在专业思想的统领下,专业知识才有可能得以活化,专业逻辑才有可能更显清晰,专业实践才有可能如鱼得水。没有深入沉静的思考,就难以触及专业课程的思想层面,而思想内核缺失的教学,就如同没有灵魂的驱体——苍白而平淡。教学非求器之术,而是悟道之学!

由于专业思想具有内容的深刻性、理论抽象性和运用的广泛性等特质,因而专业思想的建立和发展,必定是个渐进的过程,它也无法通过导论课教学让学生一步到位地透彻理解。专业思想的建立和发展,首先需要教师开宗明义地讲授,并引导学生积极主动地思考,需要教师创设情境去激发,并引发学生形成自觉和顿悟;其次,需要教师引导学生在专业思想的指导下,开展专业实践,用专业思想指导实践、丰富实践、提升实践,从而促进专业思想的活化和升华;再次,需要培养学生创新习惯,培育创新能力,激发创新热情,通过激励学生创新来发展和丰富专业思想。

思想植入需要一个连续的、渐进的努力过程。首先,在导论教学中直接导入、清晰明示专业思想,尽管学生不可能一开始就领会,但可引起学生对专业思想的关注和重视;其次,在导论课上,让学生了解对专业思想植入的一系列后续的教学安排,做好持续努力的心理准备,克服心理恐惧,建立学习好和发展好专业思想的信心;再次,在专业课的导论中,提出专业思想不同层次的要求,随专业课的后续教学的深入,逐步加深对专业思想的领会,践行专业思想的生发、积累、顿悟、创新和实践回归的发展之路,从而从根本上发展学生的专业能力和专业水平。

五、构建人际关系

专业课的导论教学需要着手构建良好的人际关系。关系构建要确定构建关系的对象，并要获取尊重和信任。对象确定要先分析利益相关者，确定相关者的重要程度，然后再结合这两个因素，最终确定构建关系的对象，实施有效的沟通计划。

确定利益相关者需要考虑两个维度，一个维度是找出受教学过程和教学结果影响的人员，另一个维度是找出受影响的组织内外人员。两个维度构成四种情况，他们是受教学过程、结果影响的内、外部人员，根据这两个维度的分析，不难发现，教师、学生、学生家长、学校或者学院的管理者和监督者、同行教师、用人单位和社会相关人士等等都是利益相关者。确定相关者的重要程度一般需要考虑三个因素，即教学活动接近程度，对教学活动影响力大小以及活动处理在时间上的紧急程度。从接近程度看，与大学专业课教学最接近的当然是教师和学生了；从影响力大小来看，教师、学生、管理者和监督人员、教师同行的都是具有不同大小的影响力，特别是进行教育变革时，影响力就可能明显表现出激励或者制约作用；从时间的紧急程度看，与学生和管理者的沟通往往比较紧急，而与社会公众、学生家长或者用人单位的沟通则相对平缓。

根据以上分析，在大学专业课的导论课教学中，需要直接去构建的是两类关系，一类是教师与学生关系，一类则是学生讨论小组内学生与学生的关系。不论是那种关系构建，其核心是要建立相互的信任和尊重。首先，理解、尊重和共享每个学生个体不同的行为动机，承认个体差异，欣赏个体的努力，赞赏学生取得的成就，以上的这些努力对建立信任和尊重关系都是有益的。其次，建立并实施沟通计划也是相当重要的。在沟通形式的选择上，可以选择一对一、一对多、多对一、多对多的沟通形式，也可以运用现代的信息手段，建立虚拟跨时空的沟通平台；在沟通时间选择上，可定期沟通，也可随机沟通；从沟通方式上，可由教师“主动给予式”沟通，也可选择学生“主动寻求式”沟通。最后，要赢得学生的信任和尊重，教师的专业表现和协调关系的能力也显得格外重要，因为，一个专业上有失水准、协调能力严重缺失的教师是无法得到学生的信任和尊重的。

在大学专业课的导论教学中，教师可以构建有效的沟通方法、选择适宜的沟通渠道，制定高效沟通计划，并在后续的大学专业课教学实践中切实执行，努力在教师与学生之间、学生与学生之间构建理性、有效、互信、尊重的人际关系，促进教学相知，实现教学相长。

六、管理教学活动

大学专业课的导论教学中，教师要制定活动管理规范，保障教学与学习过程高效、有序进行。活动管理包括管理教师的教学活动、学生的学习活动和学生的团队活动。

在专业课的导论课上，教师应向学生介绍课堂教学要求，介绍教学活动运行程序与规范以及与其它课程或者与其它教师不同之处。对学生学习活动提出管理要求，如课内、外学习活动的管理要求，作业或者小论文管理要求以及对低效率的学习活动的限制性的要求等等。当学习活动以团队形式进行时，要注意激发学生成就的欲望，帮助学生理解并接受

个体责任，引导他们追求自我发展以及自行改进，以此来提高团队绩效。在学习团队内，鼓励成员相互帮助、聚焦于学习任务、持续提高学习效率，通过自由公平的讨论，共享相关信息资源，建立有益的沟通方法，实行适当的团队奖励或者处罚政策，评价团队中个体和团队的能力，制定团队活动的基本规则，从而形成团队的有效行为管理方法。

在活动管理中，管理学生团队的冲突是一个重要部分。在专业课的导论课中，应提出团队冲突的管理要求，引导学生区分冲突是来源于关系还是来源于任务，要求学生在团队中提高角色定位意识、沟通能力、责任感、参与动机以及对能力个性动机差异的宽容。在导论课中，教师要集中精力建立团队活动规则，努力减少不利于团队发展的关系方面的冲突。在后续教学中，教师要注意减少基于任务条件不足、时间安排不合理、资源不够、不当预期等团队外部因素导致的团队冲突。确立解决冲突的目标，并选择有利于完成目标任务的冲突，选择有利于促进团队成员进步的冲突，从而促进团队目标的实现和团队发展。

七、展示教师风采

导论课是风采展示的好机会。导论课上，教师可以从课程、教师和学生三个方面展示自己的风采：其一，以学科或课程为依托，展示教师自我的风采。例如教师可以向学生展示学科或专业课程的独特学术地位、经典的技术特点以及实践与社会生活中的精彩应用，从而展现自己的教学风采；其二，以系统的教学要素为支点，展示教师自我的风采。例如展示教师独特的教育思想、教学技巧、语言特色、教学组织和教学方法，从而映现教师独特的人格魅力和价值取向；其三，以往届学生为标本，展示教师自我风采。对往届学生在专业课程学习中的努力情况，学生积极向上和团结协作的精神，学生在学习中的取得的“成果”，当然也可以展示往届学生在学习中的不足或者是教训，进行导论课教学的展示，从而展示自己教学的风采。

大学专业课的导论课上，风采展示可提高课程吸引力，激发学习热情和学习兴趣，树立学好专业课的信心。但专业导论课上的风采展示不能为了展示而展示，不能把课堂变成一味取悦学生的“秀场”，展示内容的选择要求适当适度，其引导目的要求清晰明了，展示的内容也要在专业课程的后续学习中得到一致性的体现，发挥风采展示的预期作用。

结 语

综上所述，要赋予“导论”以灵魂，发挥导论课在专业课学习中“专”的特色、“导”的功能、“论”的理性，可以从以下方面拓展思路：第一，引导性设计。导论课的作用是引导课程教学活动和学习活动，从而引导专业发展。虽然上文研究了如何开展引导的具体方面，但在教学中如何实现引导，还需要结合后续的教学，逐步细化，不能照本宣科、生搬硬套，而要做好引导性设计，既要精心设计好导论的引导教学，又要精心设计好后续教学的衔接。第二，差异化选择。在专业课的教学中，导论课教学可从定准导论位置、深化课程感知、阐释专业思想、构建人际关系、管理教学活动和展示教师风采等方面打造，但在具体的教学中则不必面面俱到，要考虑学科特点、课程属性、课程内容、教学对象、

教师风格、管理情境等方面的不同，进行差异化选择。第三，专业化聚焦。专业课程的导论教学又要与一般课程导论教学有别，导论教学的设计和实施，要聚焦专业课程的专业性的特点，聚焦专业知识、专业能力、专业思想、专业素养和专业实践，最终达到促进专业发展的目的。第四，一致性响应。大学专业课导论的“引”与“导”的设计应与本课程的后续教学设计一致，应与本课程的后续教学内容、教学组织、教学要求等一致，导论课教学与后续教学不能是分立甚至是前后矛盾的“两张皮”，而应前后一致、首尾呼应，也就是说，导论课的引导要在后续教学中得到一致性的响应。

探导大学专业导论课的教学共性，打造大学专业导论课的教学特色，真正做到寻其“道”、遁其“道”，对提高专业课程的教学质量和效率，促进学生的专业发展，必将有所裨益。

（摘编自《现代大学教育》2016年第1期，王祖山、康翠萍、张琼供稿）



高校教师教学发展的内涵特征与实践路径

一、高校教师教学发展的内涵特征

高校教师教学发展的内涵特征不仅关系到对高校教师教学发展的认识和理解,而且与高校教师教学发展的具体实践有直接关联。

1. 概念界定

当前学术界对于“高校教师教学发展”并没有形成完全统一的概念,在实践和研究中经常混用“教学发展”(Instructional Development)与“教师发展”(Faculty Development)概念。1973年,拉尔夫(Norbert Ralph)在《高校教师发展的阶段》一文中首次使用“Faculty Development”一词,但并未对其概念做明确界定。1975年,弗兰西斯(John B. Francis)将高校教师发展定义为“为了满足学生、院系和高校教师自身需要,在院系层面开展的一系列改善高校教师态度、技能和行为的活动,以使他们能够更好、更有效地胜任工作”。1977年,伯奎斯特(William H. Bergquist)和菲利普斯(Steven R. Philips)提出高校教师发展理论模型,认为高校教师的发展应包括其作为教学者、个人以及组织成员的发展。该理论模型将高校教师教学发展作为高校教师发展的一个组成部分,这代表当时大多数学者的观点。

20世纪七十年代末到八十年代,随着高校教师发展进入“教学者时代”,教师发展从内容到目标均指向教学水平和质量的提高,这一时期的实践和研究都倾向于直接用“高校教师发展”指代教学发展。里格尔(Podney P. Riegle)在总结前人研究成果的基础上发现,高校教师教学发展常与高校教师发展的概念交替使用,或可以视为后者的同义语。博伊斯(Robert Boice)等人认为,高校教师发展就是提高教师教学发展,是促进教学改进的同义词。由此,可将高校教师教学发展等同于高校教师发展。阿尔伯特(Albert B. Smith)在《高等教育中的教师发展与评价》中指出,即使在概念上能准确地区分教学发展与教师发展,在实践中也依然无法将它们清晰地区分开来。盖夫(Jerry G. Gaff)指出,从狭义上讲,高校教师发展就意味着教学发展。埃布尔(Kenneth E. Eble)、麦基奇(Wilbert J. Mckeachie)等人也持同样的观点。

20世纪九十年代以后,受博耶(Ernest Boyer)“多元学术观”的影响,“高校教师发展”的概念逐渐固定下来。其中,美国教育协会在《高校教师发展:增强一种国家资源》中对“高校教师发展”进行了具体诠释,即高校教师发展“应包括教学发展、专业发展、个人发展和组织发展。教学发展应包括更新课程和教学模式、准备学习材料等;专业发展应帮助教师增强专业意识,获取专业知识和技能;个人发展包括对教师的职业规划、身心健康的维护和交往能力的提升;组织发展就是要致力于营造有利于其发展的组织环境”。这一概念性的诠释受到学术界的普遍认可。

综上所述,高校教师教学发展是高校教师发展的重要组成部分,在逻辑关系上是高校教师发展的下位概念;它是通过教师的教学投入和学校及院系开展的一系列支持活动来实现;其目的是提升高校教师的教学价值、教学能力和教学学术水平,提高教学质量。基于以上分析,我们认为,高校教师教学发展是指在高校教师发展过程中,为提高教学质量,组织或个人通过各种途径为教师提供一系列持续支持和服务,促进其在教学价值观、教学

能力、教学学术方面的发展。

2. 基本特征

高校教师教学发展涉及发展主体、发展内容以及发展方式等问题。综合起来,高校教师教学发展主要具有双主体性、整体性和长期性等基本特征。

(1) 双主体性。主体是指“实践者、认识者或实践认识活动的行为者本身”。高校教师教学发展应当是“高校的教学发展”和“高校教师的教学发展”,高校和高校教师均具有主体身份,共同进行教学发展的实践。在现代大学发展进程中,“研究”与“教学”在高校发展取向上的价值博弈凸显了高校在教学与科研事业中的主体地位。一方面,高校是进行教学发展的组织主体,要为教学发展创造良好的组织环境和适宜的制度环境;另一方面,作为教学发展中的个人,高校教师是实践的事实主体,具有自我意识和主观能动性,在教学发展中体现出自主性、独立性和创造性。

(2) 整体性。高校教师教学发展主要包括教学价值观、教学能力、教学学术三个方面。教学价值观是高校教师“对教学价值的认识、态度和评价,是教学所具有的价值在人的主观意识的反映”。只有深刻认识到教学的意义,高校教师才会自觉投入到教学发展中,有意识地提升教学能力和教学学术。教学能力和教学学术是高校教师教学发展的核心,前者体现了教学实践的能力,后者体现了教学研究的能力。在教学发展过程中,教学价值影响教师对教学发展的基本态度,而教学能力和教学学术的发展程度影响教师对教学价值的理解。教学价值观、教学能力、教学学术共同构成高校教师教学发展的内容整体,彼此关联又相互影响。

(3) 长期性。教师教学发展是环境因素、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,涉及的范围比较复杂,除了人力、经费和时间外,还受到组织机构、评价机制、教师社群等因素的影响。同时,教学发展的成效显现较为缓慢,需要政府、高校、院系、教师从意识形态到实践操作进行系统思考和行动。目前,高校教师教学发展面临缺乏名校参与、成果形式单一、评价制度匮乏等瓶颈问题,需要明确教学对提升高校核心竞争力的重要意义,推动高校教学内部质量保障制度和外部评价机制的建设,为教学发展提供稳定、可持续的支持、合作系统,使高校教师教学发展成效得以显现,这是一个长期的过程。

二、高校教师教学发展影响因素

高校教师教学发展是一个持续性的过程,受到教育系统中多种因素的制约。其中,政策导向、学校环境和教师个体对高校教师教学发展的影响尤为明显。

1. 教育政策导向的影响

教育政策具有价值负载的特质,体现了对教育的价值认定和追求,要解决的往往不是理论问题,而是实践问题,对人们投入到具体教育实践中的立场态度、目标取向、评价标准等具有导向作用。

就国家教育政策而言,是政府在一定时期为实现特定的教育发展目标而制定的关于教育事务的行动准则,具有合法性、权威性和强制性。近年来,各国纷纷出台提高高等教育质量、加强高校治理和问责的政策,并随之建立高等教育质量保障体系、质量监测机制以及外部评估与质量监管机构等,这很大程度上引发了对高校教师教学发展自上而下的重视,

体现了教育政策强有力的导向作用。此外，高校教师教学发展还受到国家教育发展战略计划、高等教育发展政策、教育质量政策、教师发展政策等国家教育政策的影响。除国家层面的政策外，高校内部为了自我管理也会出台相关规定和制度，通过提倡什么、反对什么来引导教师进行选择，激发或制约教师能力的发挥。其中，对教学发展产生影响的主要有人事管理制度和教学管理制度，包括教师聘任、评价与考核、分配、奖惩制度以及教学评价制度等，体现了具体高校对教学的重视程度、目标要求和实施过程。这些制度与高校教师的职业发展和实际利益密切相关，直接影响教师个体对教学发展的认识度和投入度。

2. 学校发展环境的影响

阿斯丁（Alexander W. Astin）在参与理论中指出，“行动者只有全身心地投入到组织环境中才能发展得更好”，这一理论在强调行动者的参与和投入的同时，也强调了环境的作用。学校是否为教学发展提供组织、资源方面的支持对高校教师教学发展影响巨大，这种支持主要包括物质环境和文化环境的建设。

物质环境主要指高校教师教学发展所需要的外在物质要素的总和，包括高校教师社会地位与收入待遇；政府、学校或其他组织的经费投入；组织机构的硬件设施建设等。相比之下，文化环境对高校教师教学发展的影响更为深刻。首先是教学文化，它是教师们共享的信念和知识，教学文化通过规范教师的教学价值取向、激发教学积极性、促进教学反思等促进教师的教学发展。其次是制度文化，它是在学校内部教师考核评价机制、教学管理机制等基础上形成的，体现了高校在发展中比较稳定的价值方向和对教师的评价取向，对教师的教学态度、教学习惯、教学行为以及精神面貌及主观情绪等都会产生重要的影响。第三是组织文化，高校教师教学发展需要依托一定的组织机构来实现，组织文化是这些组织机构的共同目标取向和行为准则。各类教学发展机构通过组织文化界定组织责任、明确组织发展目标，及时洞察与解决问题，满足教师个体发展需求，为高校教师教学发展提供支持。

3. 教师个体差异的影响

高校教师是教学发展的主体，是独立的生命个体，在教学实践中具有个体差异，这些差异会对教学发展带来影响。首先，高校教师职业角色认同和发展动机的个体差异影响教师教学发展的意愿和投入程度。一方面，教师的角色意识和职业认同使教师能明确意识到社会 and 他人对自己教师行为的期待，并力求让自己的行为符合这种期待，尤其是职业认同度高的教师对自己有更高的要求。通常，有良好教师角色意识以及较高职业认同的高校教师会主动投入教学工作，将学习、发展作为内在需要，自觉融入教学发展中。另一方面，职业规划和动机是教师在职业中努力实现自我价值的内在需求。具有明确职业规划和动机的教师参与教学发展活动更具自觉性和积极性，更愿意边教边学、学以致教、从教中学，将教学能力的提高作为职业生涯的重要部分，自觉进行教学发展，使教学工作处于良性的螺旋上升状态。其次，高校教师教学发展能力的个体差异影响教学发展的效果。教学能力的形成需要教师将一般性的理论与个性化的知识、价值、情感、观念、表达方式等融合，内化于具体的教学情境。不同教师在知识储备、反思能力、行动能力等方面存在个体差异，因此在教学发展中进行知识建构、实践提升的能动性和自愿性会有不同，最终影响教学发展的效果；另外，高校教师在民族文化、生活地区、性别年龄等方面的个体差异也会对教学发展带来影响。

三、高校教师教学发展的实践路径

实现高校教师教学发展不是自发的行为和必然的结果，而是多种因素综合作用的持续过程。这一过程虽受国家政策、学校环境和教师个人等多种因素的影响，但更重要的还是要通过高校的自我反省和方法选择，有效构建高校教师教学发展的实践路径。

1. 确立科教融合的大学理念，实现科研与教学的共生发展

科教融合强调大学是一个探究科学、传承知识的场所，应以学生发展为中心，建立“科研—教学—学习”联结体，充分发挥大学的育人功能。科教融合的大学理念并不是新生事物，1810年，洪堡（Wilhelm von Humboldt）受命组建柏林大学，其重要原则之一就是科研与教学相结合。19世纪，吉尔曼（Daniel D. Gilman）将科学研究引入美国大学，形成大学的双层结构，“教师的科研活动成为一种教学模式，而学生的科研活动成为一种学习模式”，由此催生了美国式的现代大学。将科教融合理念贯彻得更为彻底的是博耶，他提出的“教学学术”理论将教学视为更广泛意义上的学术活动，强化了科研与教学的内在联系。在科教融合的理念下，教师利用高校丰富的学术资源优化教学模式，教学具有学术性，其成果与创新将纳入科学研究范围，教学和科研共同构成完整的学术体系和育人体系。在科研与教学的共生关系中，教学成为高校教师学术职业的一部分，教学发展也成为教师职业管理的重要内容。

2. 建立教师准入评价体系，形成有利于教学发展的制度环境

高校是教师教学发展的组织主体，有责任和义务为教学发展提供组织和环境方面的支持，不仅要提供丰富的教学发展项目，更要采取有效措施为高校教师教学发展创造良好的制度环境。目前，各国高校大多从机构、项目、经费等方面促进教师教学发展，取得了一定成效。比如，建立专门机构或社群组织，形成有利于教学发展的团队文化；推行教学发展优先项目或奖励措施，激励教师教学发展的主动性；加大经费、技术等资源投入，保障教学质量的持续改进等。但由于各高校的实力、政策执行力等参差不齐，而以上措施多为各高校的自发行为，缺乏长期性、规划性和统一性，因而难以实现对高校教师教学发展的整体推动。直到现在，世界各国高校教师的准入标准和评价标准仍然着重强调教师的学术经历和学术能力，教学能力和发展并未受到应有重视。事实上，高校教师职业具有学术职业和教师职业的双重要求，学术能力和教学能力共同构成高校教师胜任力，因而应当将教学指标纳入高校教师的准入评价和过程性评价，以促进高校与教师教学发展责任的统一，教学发展者与教师目标的统一。

3. 健全教师教学发展的质量标准，强化师生生命发展的价值目标

高校教学在根本上是合于德行、达成生命的教学，实现建构人的意义世界，使人成其为“人”这一教育的根本旨归。高校教学不单纯是外显的教学行为，而是师生共同进行知识建构、伦理探究、意义追寻与情感体验的过程，教学发展质量标准应当以“师生生命发展”为目标导向，强调在教学发展过程中师生内在生命资源的丰富和提升。健全教师教学发展的质量标准要避免两种倾向：一种是功利主义倾向，这主要取决于高校教师对教学发展价值的判断——是将其作为从师品质和技能的历练和提升途径，还是将其视为教师职业外在的规约和增加事业砝码、获取利益的手段。功利主义价值倾向干扰教学发展的健康秩

序,造成“指标发展压倒内涵发展,竞争文化鸠占合作文化”。在教学发展中应引导教师“以义为利”而非“以利为利”,实现合于德行的师生共同发展。另一种是技术化倾向,主要是由于技术理性的扩张,教师在教学发展中强调技术性、实效性,忙于解决技术化层面的问题,形成教学发展中新技术手段、科技产品纷至沓来的表面繁荣,忽视了对教学价值、教师发展的理性思考。“真正好的教学不能降低到技术层面,真正好的教学来自于教师的自身认同与自身完整。”要避免教学发展的技术化倾向,教师的自我认同和完善是关键。

4. 引导高校教师进行职业生涯规划,激发教师教学发展的内生动力

只有当教师意识到自己的主体身份,具有教学发展的自我意识,才会自觉、主动进行教学发展。在这个意义上,教师的自我意识是教学发展的内生动力,其“把个体对自身发展的影响提高到自觉的水平。这是一种影响性质的变化,不纯粹是强弱、大小的变化”。对高校教师而言,一方面,学术性职业的传统阐释与教学能力导向的教师发展观有巨大反差,另一方面,还存在“高校教师是专业人士,不需要被发展”以及“好的教师就是精通本学科知识的教师”这样的传统认知,这使高校教师在教学发展中处于“要我发展”而非“我要发展”的状态,表现为积极性不高、主动性不强、参与度不够,教师内在的自我发展意识没有被唤醒。引导高校教师进行职业生涯规划,就是要让高校教师对自己的职业发展做出审视和计划。教学在职业生涯中占据什么地位?应当达到什么高度?自己将以何种程度投入其中?这是教师在职业生涯规划中不得不思考的问题。这一过程中,教师不自觉地将教学发展作为自我认识和自觉实践的对象,这是教师思考和进行教学发展的逻辑起点,是教师教学发展自我意识的萌发。当教师以这种自我意识统领教学发展实践,“将过去的发展水平、目前的发展状况和以后可能达到的发展水平结合起来”,使“已有的发展水平影响今后的发展方向和程度,未来发展目标支配今日的行为”,教学发展的内生动力将源源不断。

(摘编自《高等教育研究》2016年第8期,陈时见、周虹供稿)



政策解读



瞿振元：向课堂教学要质量

推进高等教育现代化的核心是提高育人水平，育人水平的提升直接取决于教师的“教”和学生的“学”，基础在课堂教学，主阵地是课堂。

树立“以学生为本、以学生发展为中心”的教育理念是高等教育现代化的根本要求。教育现代化的核心是人的现代化，是以人为中心的教育体系、教育制度、教育观念和教育行为的全面现代化。“以学生为本、以学生发展为中心”的理念，就是在人才培养过程中，立足于学生作为独立个体的发展和作为社会成员的成长的全面需求之上，凝聚在学生主动投入、积极探索的学习过程中，体现为学生延续终身的学习与发展能力的全面提升上，进而转化成社会可持续发展和进步的成果。

“以学生为本，以学生发展为中心”，应更加注重面向每个学生，在高等教育普及化即将到来的时代更是如此。在现代化的社会中，每个学生都是平等的、都应有人生出彩的机会。学校固然要培养杰出人才，但更多的是要培养“负责任的公民”。杰出人才是在平等竞争中涌现、艰苦实践中成长起来的。落实“以学生为本，以学生发展为中心”的教育理念，最重要的有两条：一是把关注学生的学习、促进学生的发展作为学校一切工作的核心，作为学校一切顶层设计的出发点和落脚点；二是尊重学生的发展选择权，调动学生的发展主动性，让学生在老师的引导下在多样化的选择中发现潜能、发展特长、培育创造性。

构建活泼生动上进的师生学习共同体十分必要。师生学习共同体以学习为中心任务、以课堂教学为基础，将课内与课外、线下与线上等多种学习方式结合起来，以相互尊重、彼此信任、联系紧密、互动频繁、友好和谐的新型师生关系达成师生共同成长的目标。

高水平的教师队伍是师生学习共同体的主导，理应强调“用优秀的人培养更优秀的人”。教师既是教学的设计者，也是实践者和推动者，是影响和决定教学质量的主导力量。对广大教师，多一份呵护与关爱，为他们营造良好的教学工作环境，解决后顾之忧。只有当教师处处体会到站在三尺讲台上有帮助、有依靠、有归属、有荣耀，他们的教学信心、教学情感、教学责任心才能被激发和唤起，才能转化成奉献教学的实实在在的行动。

学生是学习共同体的主体。教师既应潜心研究“怎么教”，更要重视研究学生“怎么学”“如何让学生学得好”。今天，高校已经全面迎来了95后大学生。这一群体思想活跃、自信达观，有着强烈的学习兴趣、批判精神和创新意识，同时，作为互联网的原住民，信息技术已全面嵌入了他们生活的方方面面，并对他们的学习生活、思维方式、人际交往产生了重大影响，这对高校传统教学是一个极大的挑战。因此，我们要主动研究当代大学生的学习特点和认知规律，要促使学生把学习视为第一要务。



课堂教学现代化，必须深化教学内容和课程体系的改革。近年来，北京交通大学、燕山大学等高校以工程教育的国际实质性等效为标准、以培养我国高质量工程技术人才为目标，进行了持续的、系统的探索，取得了很好的成效，为《华盛顿协议》成员国专家高度认可。上世纪 90 年代初开始的美国大学教学系统化设计改革最显著成果就是大学的课程不再是一种模糊的“经验”安排，也不是学生在学校“课程超市”上的随意“选购”。当然，对不同科类学生的课程构成、要求和自由度是不同的。目前，我国高校虽在深化教学内容和课程体系改革上取得了一些进展，但总体上仍然滞后。

课堂教学现代化，必须高度重视教学方法的革新。这里有三点特别重要：“教有方法、教无定法”；教师在前台、领导当后盾；充分利用先进科学技术。课堂教学现代化，要把增强学生的社会责任感、创新精神和创业能力作为着力方向。推进课堂教学现代化，要积极构建促进可持续发展的质量保障体系。要制定科学合理的评价标准，创新学生学业评价方式和教师考评机制，完善教学评估方法与程序。

（摘编自《人民日报》2016 年 11 月 17 日第 18 版）



改革建议



“正反合”相融造就真正“翻转课堂”

近年来，信息技术在职业教育中应用最广泛的就是“翻转课堂”。然而，目前很多所谓的“翻转课堂”，只是课前“借助信息化平台与资源传递知识”，课中在教室或实训室“通过完成任务内化知识”，课后“借助信息化平台与资源补救知识拓展技能”。殊不知，完整意义上的“翻转课堂”，应该是由内在紧密联系的“正反合”三个环节构成，其中，“正”就是以教师为中心，“反”就是以学生为中心，“合”就是两个中心的融合，实现真正的教学相长。

“正”——以教师为中心

以教师为中心开展的教学设计活动就是“翻转课堂”的“正”。教师在线上线下开展工作，首先，要分析职业教育的课堂教学目标、教学内容和学情；要考虑教学目标在实践上的两个意图，一是实现教学目标的特定的课堂策略，二是如何表达策略，且表达的形式能够测量这些策略对学习者的影响程度；要充分考虑当代职校生“网络原著民”的特征，如何因势利导他们利用互联网获取知识和信息。其次，遵循职业成长规律思考课堂教学设计，包括纵向设计，即设计学习单元的多个从简单到复杂、从具体到抽象的任务，及完成每个任务所需的知识和行动步骤；还包括横向设计，即跨越已有内容领域边界，设计培养学生解决问题、批判性思考、相互合作和独立思考的活动；然后通过教学策略将纵向和横向设计融为一体，知识技能素质融合，形成完整的课堂教学过程设计，放置在信息化平台上，并借助信息化手段对教学过程开展质量监控设计。

“反”——以学生为中心

以学生为中心开展的学习活动就是“翻转课堂”的“反”。它强调以学生为中心对知识传授和知识内化的颠倒安排，这就要把设计的任务以层级问题的方式搁置在信息化平台上，供学生在线上线下学习讨论。其中，问题要有封闭性的和开放性的，有简单问题也有复杂问题；提问的方式往往要暗藏玄机或以探索的语境提出，这种语境往往比问题本身要宽泛；系列问题要逐步建立认知层次从低到高、从单一到综合，且综合层次的问题要能让学生得出一些独特和创新的东西。学生在这样的多元文化中，可以从独立思考进入小组讨论，从中不仅能体验到承认感和成就感，而且当不同类型的个体被安排在一个组里协作学习时，学生个体通过展示自己成果、学生互评和提出新的问题，学习动机也能得到加强，由被动学习变为主动学习，从而更容易实现教学目标。

“合”——教学相长

教如同学、学如同教的教学相长的过程就是“合”。这就需要在线上线下实行混合式教与学，首先，由教师发起课前协作学习的小组间讨论，确保各小组代表着不同的背景和兴趣，进而引起全班形式的集体讨论；充分让学生针对系列问题阐述各自的观点，从而为任务的完成汇集各种不同的技巧和才能；引导学生以批判性思维辨别正确与错误，归纳和逻辑化技巧，从而训练学生的信息归纳与提取能力。其次，教师借助信息化，将抽象内容具体化、复杂问题简单化、平面问题立体化、静态问题动态化，解决学生们在课前解决不了的问题，并运用隐蔽性回答方式，确保一个非评价性的环境；还要以最少的时间和精力，用事前横纵向的设计引导并鼓励学生尝试将碎片化知识与技能系统化融合，创造出正确完成任务的新方案。再其次，要在继而开展的任务实施、检查和评价阶段，完成学生小组应用知识、训练技能、技术实现、达成任务的过程，落实教学内容对接职业标准、教学过程对接生产过程，培养学生的职业素养，从而实现职业性与专业性的融合。

总之，只有“正反合”相融的“翻转课堂”，才是对教与学一种全新的模式呈现、是一个完整的学习过程、是教育技术和生产技术及信息技术的有效融合，才能使教与学在严谨中产生快乐、在快乐中实现教学相长。

（摘编自《中国教育报》2016年11月1日第11版）



创建智慧学习环境服务教学方法改革

信息技术的飞速发展及广泛应用，深刻地改变了人们的生产方式、生活方式和学习方式。信息来源的多样化、信息选择的灵活化和信息获取的便捷化，让知识传播的速度、数量、广度和深度有了前所未有的飞跃。顺应“互联网+”时代教学主体、教学资源与教学媒介等要素的变革与发展，创新信息化条件下的人才培养模式，提升人才培养质量是当前高等教育教学改革工作中的一项重要任务。

中国政法大学在教育教学改革的过程中，高度重视以信息化为手段的教学改革工作，探索建立了信息化网络教学平台与实体智慧教室相结合的“4+1 智慧学习环境”，为推动信息技术与教学活动的深度融合探索出一条新路。

“4+1 智慧学习环境”包括毕博（Blackboard）教学应用管理平台、自主学分修读平台、教学资源云平台、课外学术流媒体资源平台以及全面支持讨论式、互动式教学的“智慧教室”，构成了覆盖课内与课外、线上与线下、教学与辅学的“4+1”智慧学习环境。教学应用管理平台是“4+1 智慧学习环境”的核心支撑。2016 年 3 月，中国政法大学正式开始启动建设工作。毕博教学应用管理平台为教师和学生提供了丰富的应用，开创了自主、高效、交互式与个性化的教学新模式。教师可以通过简单易用的课程设计模块让教学过程变得更加生动；学生可在多终端设备上随时随地按需参与教学活动；而教学管理者可以通过大数据的分析掌握教学动态并为教改提供支持。在不到一年的时间里，平台的教师使用人数已经超过 100 人，学生使用人数超过 5000 人，开设课程 144 门。为进一步加强平台的应用推广工作，中国政法大学教务处和信息办联合制定并颁布了《中国政法大学毕博网络教学应用管理平台课程建设标准》，开展了多轮次面向一线授课教师的集中培训，鼓励、引导教师交流经验，随时搜集意见和建议，进行解疑和答惑。安排专人对平台的使用情况进行分析，并对线上课程进行严格把关，努力把更高品质的精品优质课程收录进来，从而提高平台的吸引力和带动力。

在平台开设“中国近代史纲要”课程的周增光老师认为，平台的优势相较传统课堂而言非常明显：一方面是课程信息发布更安全、畅通。以往课程信息的发布、学生作业的收发反馈，只能是课堂内或者老师自建的公邮，会有遗漏的风险，利用平台发布信息、收发作业则无缺漏之虞；另一方面，师生、生生之间互动更多。学生可以通过分组讨论论坛分享自己收集的资料、进行课下研讨，实现课堂上不能呈现的互动，教师则可以通过观察学生论坛的研讨，及时提出指导。因此，围绕网络教学平台这个中心，学校教学资源云平台、智慧教室等平台实现跨平台的无缝对接，突破应用与资源共享的障碍，提升了教学效果。

（摘编自《中国教育报》2016 年 12 月 23 日第 8 版）

中心工作

◆ 学术讲座

靳玉乐教授莅临教师教学发展中心讲学

10月17日下午，西南大学副校长靳玉乐教授莅临教师教学发展中心，为师生做了题为《谈谈教育研究的几个问题》专题学术报告。教育学院院长冯向东主持报告会，学院党委书记田恩舜、教师教学发展中心主任兼教育学院副院长康翠萍、胡炳仙副院长、王磊副院长以及部分硕士研究生参加了报告会。



靳玉乐教授结合自身的教育研究经历，从综合性与实践性方面探讨对教育学科的深刻理解。教育研究不仅能需要有明确的研究领域，紧跟时代发展的步伐，还需要走在学术发展的前沿并贴近教育改革的实践。靳教授从自己研究兴趣的转向谈起，他认为做学问要有学术感受，要将自己的学习与生活融入一体，并从教育研究的诉求、教育研究的

选题、教育研究的开展等方面道出了学术感受之真谛。

王战军教授莅临教师教学发展中心讲学



10月20日上午，清华大学教育研究院博士生导师王战军教授应邀与教育学院师生举行了一场别开生面的学术座谈会。座谈会由教师教学发展中心常务副主任兼教育学院副院长康翠萍教授主持，学院胡炳仙副院长和部分研究生参加了座谈会。

在交流会上，师生踊跃发言，向王教授提出了许多学术困惑和问题。王战

军教授就师生们提出的问题一一回答。他认为，新形势下研究生发展存在着两个机遇期，鼓励师生创新思维模式和思维方法，倡导研究生在学习中注重合作学习，共同提高。围绕师生关心的有关研究生教育的一系列问题，从教育学科研究生就业对口、学业学习、学位

制度建设、管理体制、建设双一流学校、新学科生成等方面进行了深入浅出的交流和具有前瞻性的解读，让师生们在学术交流中有所悟、有所获。

张学敏教授莅临教师教学发展中心讲学



11月22日，西南大学教育学部研究生院副院长，博士生导师，张学敏教授莅临中南民族大学教师教学发展中心，为教育学院研究生做了题为《从理论到实践有多远——高层次应用型人才与专业学位培养探索》的讲座。张学敏教授针对高层次应用性人才专业学位培养的问题阐述了独到的见解。同时，针对学生提出的如专业硕士与学术硕士有何不同

等问题进行了一一回答，同学们受益匪浅。最后，教师教学发展中心常务副主任、教育学院副院长康翠萍教授表示了对张学敏教授来我中心开展讲座的感谢。讲座在自由、欢愉的环境中结束。

丁钢教授莅临教师教学发展中心进行学术交流



11月24日，华东师范大学终身教授，博士生导师，华东师范大学教育高等研究院院长丁钢教授莅临教师教学发展中心进行讲学。座谈会由院长冯向东教授主持，教师教学发展中心常务副主任、教育学院副院长康翠萍教授、学院部分教师、研究生和本科生参加了座谈。

本次学术交流采取开放式，学生提问，专家对话。2016级本科生首先就“义务教育年限该不该延长？”提问，拉开了此次学术交流的帷幕。接着同学们围绕“教育投入”、“学前教育改革”、“互联网+教育”、“学生核心素养”、“大学生学术成长”等等提出了10多个问题，针对同学们的提问，丁教授从国家政策、学校实践、教育对象等不同角度进行了专业分析和理论解读，用通俗的语言为同学们解答了各种专业上的疑问和困惑。本次学术座谈持续两个多小时，丁教授渊博的学识，生动的讲解使同学们受益匪浅。

◆ 教改项目

教师教学发展中心举办

“中南民族大学首届教师教学改革研讨会”

10月14日，“中南民族大学首届教师教学改革研讨会”在我校教师教学发展中心多功能报告厅隆重召开。承担2014年度以来教学改革专题项目的课题负责人、参加2014-2016年度双语教学培训的教师、参与本科专业课程模块化教学改革研究团队的教师、校内外一线教师 and 教学管理人员以及教育学科的部分研究生等100余人参加了研讨会，副校长李俊杰教授出席了本次会议并致辞，学校人才办主任、组织人事部副部长蔡琼教授，教育学院党委书记田恩舜教授，学校本科教学质量监控评估中心主任黄迎新教授，以及学校教学咨询委员会全体成员应邀出席了本次研讨会。开幕式由教师教学发展中心常务副主任、教育学院副院长康翠萍教授主持。



本次会议以“推进教学范式变革，提升教师教学水平”为主题拉开序幕。李俊杰副校长在开幕式上做了重要讲话，他提出，当前中南民族大学教学改革重在“四改”：一是改精力投入；二是改职业操守；三是改教研互动；四是改师生相长。他表示，学校正在构筑“三力模型”，提升三个方面的力量：教师要提升亲和力、学生要提升学习力、管理干部要提升成长力。同时，教师教学能力提升和教学范式变革，需要实现四个转变，一是教学观念要以“教”为主向以“学”为主转变；二是教学内容要以专业为主向通识教育和专业教育结合转变；三是教学空间要以课堂为主向课堂和课外结合转变；四是教学评价要从以结果为主向以结果和过程结合转变。这种转变，通过三个阶段进行引导：首先是典型引路，示范推广；其次是强化认同，提炼定格；最后是巩固落实，创新发展。

14 日上午,有 7 位老师做了主题发言。首先,公共管理学院刘成武教授以《基于创新能力培养的文献导读法在课程教学过程中的应用与思考》为主题,介绍了文献导读法的特点和作用,以及如何实施文献导读法,并提出了实践中的不足和具体建议;经济学院王祖山教授以《专业课程的教学改革:从理论到实践的探索》为主题,认为专业课程价值取向的选择是课程资源开发的路标;美术学院徐晶副教授以《创新性民族高校艺术设计专业教学探索》为题,探讨了通过网络大数据支持、翻转课堂和多元评价等方式对高校艺术设计专业教学;在会上,文传学院杨彬教授介绍了自己如何以科研促进教学的经验,她说,教学与科研互相依赖、互相推动,才能促进教师专业化发展;马克思主义学院赵继伟副教授的《推进教学改革的辩证法》为题,阐述了教学改革“实”与“虚”、“热”与“冷”、“破”与“立”、“技”与“思”、“整”与“零”的辩证法;教育学院李永博士以《民族院校教师教学发展中心建设现状的调查研究——基于 6 所中心网站的分析》为题向与会代表介绍了当前民族院校教师教学发展中心现状、中心建设存在的主要问题,提出了对高校中心建设的一般性思考;最后教师教学发展中心常务副主任康翠萍教授以《行动、反思、协同、创生:中南民族大学教师教学发展之路》为主题,向与会代表理性阐述了教师教学发展的四个关键词即“行动、反思、协同、创生”的深刻内涵,并提出中南民族大学教师教学发展的理性之路:教师要行动起来开展教学行动研究,在行动研究中反思教学实践,在教学反思中不断协同自己的行为包括教学与科研的协同、教学与育人的协同、传道与授业的协同、传授知识与关注生命的协同、传做人做事做学问之道的协同,等等,教师教学的终极目的在于创建基于学生需要的课程知识,创造具有理性生命的课堂教学、创生具有主体意义的教学文化,创生以学生为中心的“教师、课程、教学”一体化发展模式。



14 日下午,研讨会分教学改革板块与课程改革板块等两组论坛,以专题工作坊形式进行。在教学改革板块工作坊中,生命科学学院的陈雁副教授、资源与环境学院的陈英明副教授、外语学院的王静老师和教育学院的宋洁绚副教授结合自己的教学改革实践进行了交流。在课程改革板块工作坊中,生命科学学院的阎春兰副教授、药学院葛月宾副教授、美术学院熊清华博士和教育学院张

琼博士结合“本科专业课程模块化改革”项目实施情况与大家分享。教学咨询委员会成员作为点评专家分别对两个小组的汇报内容进行点评与分析。



最后，教务处处长宋发军教授对论坛作了总结。他表示，本次研讨会是教师教学发展国家示范中心的积极推动召开的，充分显示了教师教学发展中心重要作用。本次会议尤其在教学和课程改革的推进方面体现了三大特色：一是大会主题内容接地气，都是个人实践的总结；二是智慧在民间，对策均有创新性和针对性；三是走在前面，在课程改革创新和专业建设方面走在民族院校前面。在总结中，他特别提到，学校当前在创新创业教育的实施、完善协同机制等推进教学改革面临的几项任务。



本次研讨会，教师们交流了教学经验、分享了教学研究成果，提出了教学改革的建议。尤其是对如何围绕本科专业课程与教学改革推动和促进教师教学发展的议题，包括教学设计、教学实施与组织、教学反思与研究、专业课程设计与建设、双语教学模式改革等，信息量大，讨论深入，对进一步促进我校教学改革，提升教师教学能力，推进教师专业发展进而提高人才培养质量，具有重要意义。

教师教学发展中心与教务处联合启动

2016 年度教学改革专题研究项目

为鼓励我校教师教学积极从事教学研究，不断提升教学能力，进而提高教学质量，在 2014 年度教学改革专题研究项目实施的基础上，教师教学发展中心与教务处又联合启动了 2016 年度教学改革专题研究项目，该项目为校级教学改革研究项目。

2016 年 10 月 24 日发布《关于申报教师教学发展中心 2016 年度教学改革专题研究项目的通知》，并组织校教学咨询委员会专家进行匿名评审，经校教学工作委员会审核通过，最终共有 22 项课题立项，共资助经费 22 万元。

附：

2016 年度教学改革专题研究项目立项结果

序号	项目名称	主持人	学 院
1	民族声乐教学的翻转互动模式实践研究	王菊	音乐舞蹈学院
2	自动化专业控制技术课程设计的改革与研究	樊金荣	计算机科学学院
3	智库引领：高校教师教学专家咨询项目研究	宋洁绚	教育学院
4	以实践创新为导向的大学生“三位一体”导师制的探讨	陈英明	资源与环境学院
5	高校教师教学发展中心的缘起、现状及评价	李永	教育学院
6	高校思想政治类通识选修课程治理现代化研究	詹全友	马克思主义学院
7	基于创新能力培养的文献导读法及其教学模式的创新与实践	刘成武	公共管理学院
8	法学学科法理学课程拓展式教学法应用研究	陈光斌	法学院
9	小组自主合作学习对 课外学习效果的影响——基于 SPSS 操作课的研究	鲍旭辉	教育学院
10	“互联网+”时代高等数学的多维互动大班教学研究	罗艾花	数学与统计学院
11	“教育学+ ”：教育学本科教学 与教育学科建设一体化的机制研究	薛忠祥	教育学院

12	“技术+管理”信息管理人才综合能力培养模式研究	王梅源	管理学院
13	《电子商务前沿》课程设置及教学内容体系研究	陈传红	管理学院
14	大学英语课程三模块教学改革研究	邓琛	外语学院
15	《新媒体导论》课程实施 案例教学法的理论基础与实践创新研究	郝永华	文学与新闻 传播学学院
16	互联网金融语境下《金融学》教学的再造	熊芳	经济学院
17	信息技术与口译教学语料的深度整合研究	邓军涛	外语学院
18	基于岗位创业的 民族高校创业教育与专业教育融合的教学模式研究	刘晓东	生命科学学院
19	高校青年教师教学能力提升策略研究 ——依托中南民族大学“种子教师”培养工程的实施	杨科	教师教学 发展中心
20	多元学力视野下大学生发展机制研究	魏大江	学生学业 发展中心
21	焦点解决教练技术在大学生学业辅导中的 应用研究——以《大学英语》学习为例	邓俊熙	学校办公室
22	基于翻转课堂的药剂学实验教学实践研究	潘新	药学院



◆ 教学咨询

中南民族大学教师教学发展咨询委员成立 暨第一次工作会议召开

9月21日，中南民族大学教师教学发展咨询委员成立暨第一次工作会议在中心教师工作坊召开。副校长李俊杰教授出席并致辞，会议由委员会秘书长、教育学院副院长王磊副教授主持。

会议首先由副校长李俊杰教授宣读中南民族大学教师教学发展咨询委员会机构组成及委员名单。教师教学发展中心常务副主任康翠萍教授在对教师教学发展国家示范中心的性质以及成立咨询委员会的重要性予以说明之后，进一步向参会的各位专家详细介绍了咨询委员会的定位、功能和职责等问题。同时，委员会副秘书长、教育学院副教授宋洁绚博士对《中南民族大学教师教学发展咨询委员会章程》（征求意见稿）进行解读。全体与会委员针对咨询委员会的相关问题进行了充分讨论与交流，并一致表决通过《中南民族大学教师教学发展咨询委员会章程》。

会上，副校长李俊杰教授表示，中南民族大学教师教学发展咨询委员的成立，将通过出版教材、发表论文、总结教学成果或奖项，进一步发挥引领示范作用，为青年教师树立榜样，在政策指引下，发挥好决策智库的作用。

据悉，中南民族大学教师教学发展咨询委员由来自校内外的21位专家组成，分别来自17个不同的单位，设置主任委员1位、秘书长1位。主要工作任务是为学校提供咨询意见和建议，对教师教育教学工作进行研究、咨询、指导、评估与服务，研讨各学科专业教学领域的理论与实践，组织和开展本科教学领域理论与实践研究的项目申报，审议、推荐有关教学改革方案和成果，指导与推动深化教育教学改革工作，宣传推广优秀教学成果，更好地促进教师的专业成长。

附：

教学咨询委员会成员名单

序号	姓 名	单 位	职 务	职 称
1	钟秉林	北京师范大学	顾 问	教 授
2	陈佑清	华中师范大学	顾 问	教 授
3	李俊杰	中南民族大学	委 员	教 授
4	陈佑清	华中师范大学	委 员	教 授

5	康翠萍	教育学院	委 员	教 授
6	刘成武	公共管理学院	委 员	教 授
7	阎占定	马克思主义学院	委 员	教 授
8	闫天灵	民族学与社会学学院	委 员	教 授
9	胡军浩	数学与统计学学院	委 员	教 授
10	张劲松	管理学院	委 员	教 授
11	孙 杰	资源与环境学院	委 员	教 授
12	王春台	生命科学学院	委 员	教 授
13	谢勤岚	生物医学工程学院	委 员	教 授
14	田晓红	教育学院	委 员	教 授
15	杨 彬	文学与新闻传播学院	委 员	教 授
16	刘学群	生命科学学院	委 员	教 授
17	黄 涛	化学与材料科学学院	委 员	教 授
18	黄迎新	教务处	委 员	教 授
19	余承法	外语学院	委 员	副教授
20	赵继伟	马克思主义学院	委 员	副教授
21	范小仲	经济学院	委 员	副教授
22	帖 军	计算机科学学院	委 员	副教授
23	王 磊	教育学院	秘书长	副教授
24	宋洁绚	教育学院	副秘书长	副教授

◆ 教师午餐会

教师午餐会（二十七）：浅谈如何构建学生欢迎的课堂

9月22日中午，第二十七期教师教学午餐会在15号楼7楼教师教学发展中心举办，主题为“如何构建学生欢迎的课堂”，午餐会聘请了于2016年湖北省第五届高校青年教师教学竞赛理科组一等奖获得者、电信学院沈健老师做主持，来自全校各学院50余名教师参加了活动。



沈老师首先从三个方面谈到如何构建学生欢迎的课堂，一是对教学倾注热情，建立平等的师生关系；二是认真完成备课；三是对教学过程的把控。沈老师分享了参加教学竞赛收获的同时，认为，新时代的师生关系应该是平等尊重的关系，教师既要对学生有充分的了解又要对课程教学内容有全面的认识，还要对教材内容有选择和拓展。在教学过程中要创设问题情境，注意引导和鼓励学生。

在午餐会上，老师们的交流与讨论非常热烈，就如何构建受欢迎的课堂各自发表看法。教师教学发展中心常务副主任康翠萍教授认为，教学要有研究的视野和思维，沈健老师的教学经验告诉我们，从教学设计到教学实施，都需要老师们要有研究的态度和反思的习惯，反思教学是教师提升教学能力的有效方式。教师教学发展中心将陆续邀请参加湖北省高校青年教师教学竞赛的教师以教学午餐会形式，交流分享经验，促进本科教学质量提升。

教师午餐会（二十八）：浅谈我的教学观

10月21日中午，第二十八期教师教学午餐会在15号楼7楼教师教学发展中心举办，主题为“浅谈我的教学观”，午餐会邀请了历史学博士、武汉大学中国传统文化研究中心访问学者、马克思主义学院谷秀青老师主持，来自全校各院系的40余名教师参与了此次活动。

谷老师从经师与人师出发，解释了她所理解的好老师，并从扎实学识、仁爱之心、道德情操、理想信念四个角度对一名称职的好老师提出了具体的要求。紧接着，谷老师从备课、上课以及班级管理三个方面分享了她的教学经验。谷老师认为，教师备课时，不应当只注重学术积累与资料整理，还需要掌握学生了解知识的途径、知识积累等问题；授课时，教师应当关注学生的自主学习能力，让学生自己选题、讲课；进行班级管理时，应当根据班级人数情况采用不同的管理模式。谷老师强调，学生对教师教学的反馈十分重要，教师应该重视课下与学生交流以及课后教学反思。



在讨论环节中，教师们就本专业的教学经验积极地交流，分享各自的教学心得，并提出建议。教师教学发展中心常务副主任康翠萍教授认为，教学时，可将学生分小组完成专题研究，对小组成员进行分工，并组织各个小组积极参与课堂讨论，课后将小组成员的发言内容与研究成果分别做成报告交给老师，这样既能保证每个学生都积极参与，也能让他们更好的掌握写论文的方法。

教师午餐会（二十九期）： 浅谈大学英语教师“角色”的转变

11月17日中午，第二十九期教师教学午餐会在教师教学发展中心多功能会议室举行，主题为“浅谈大学英语教师‘角色’的转变”，午餐会由湖北省第五届高校青年教师教学竞赛优秀奖获得者、外语学院刘微老师主持，来自全校各学院近50名教师参加了此次活动。



刘老师从两方面谈到了大学英语课堂教学中教师角色转变的必要性。从语言学的角度分析，在大学英语课堂教学中，教师角色的转变正是为学生学习英语创造了一个很好的情景语境，从而达到“语言教学的最终目的是培养学生的交际能力”的目的。教师在大学英语课堂教学中角色转变得好与否，直接会影响到学生“输入——整理——吸收”英语的全过程；从教师传统角色及弊端来分析，在传统的大学英语课堂教学中，教师所扮演的角色，主要表现在三个方面：“权威”角色、“仲裁者”角色、“传话者”角色。在大学英语课堂教学中要求教师转变角色是相当必要的。教师角色的定位应该而且有必要作一系列的转变，即从原先的“教书匠”转变到“研究员”，从“施教者”转变到“引导者”，从“独奏者”转变到“伴奏者”，从“师者”转变到“艺术家”，“中西方文化的传播者”，“美的熏陶者”等等。

刘老师提到了如何在大学英语课堂教学中实现教师角色的转变。一是教师教学观念的转变。在大学英语教学中，教师要勇于转变教学观念，当好挑战“艺术教育”的“艺术家”；二是教师教学方法的改变。教师要打破传统的“填鸭式”满堂灌的教学法，尽可能地采用多种现代“艺术”教学法来激发学生听课的热情，达到事半功倍的效果，从而实现教师角色的转变。在讨论环节中，教师们就本专业的教师“角色”的转变积极地交流，分享各自的心得。

教师午餐会（三十期）：教师科学用嗓及其保健

11月24日中午，第三十期教师教学午餐会在教师教学发展中心多功能会议室举行，主题为“教师科学用嗓及其保健”，午餐会由音乐舞蹈学院王菊副教授主持，来自全校各学院近40名教师参加了午餐会活动。



王老师首先谈到了教师用嗓疲劳的原因，因为教师的工作量大，很多老师都不太熟悉正确的用嗓方法，教师在授课的时候，很多人都是处于一种声带紧张的状态，这种状态是由于错误的靠喉咙用力挤压而导致的，之所以要靠挤压喉咙获得冲击声带发声的力量，最根本的是呼吸方法不对，用专门的声乐术语说就是“不会用气”，一般情况下用的是胸式呼吸法，用这种呼吸法吸入的气，又浅又没有力度，长的句子坚持不了，大的声音也发不出，为了强行提高音量，教师只能用力挤压嗓子以使声带紧绷，这样就很容易使嗓子疲劳，也难怪老师们连上两三节课嗓子就开始难受了接着她介绍了正确的呼吸方法，应该和唱歌的呼吸方法一样，即用“胸腹式呼吸”，也称之为“用丹田之气”，在咳嗽、清嗓子的时候，常常感觉腰部有膨胀的感觉，这就是“胸腹式呼吸”的正确状态，在这样的呼吸状态下，吸的气量足力大，用丹田之气发声，声带就处于自然放松的状态，声带就不会轻易感受到累了。

王老师以专业的角度，谈到了教师如何保护嗓子。一是嗓子疲劳后千万不要喝冷水吃冷饮，也尽量少吃辛辣刺激性食物；二是讲课中，注意声量，切勿太大声或急切地说话，课间休息时最好闭口休息，常用温开水、薄荷口含片润喉，少食辣椒等刺激性较强的食物以及巧克力等糖分过高的食物，多摄取一些清肺养阴、化痰散结的食物。

教师教学发展中心首次尝试以多样化的形式交流教师教学所面临的困境，并将以午餐会的形式，继续将这种交流方式深入和扩大。

教师午餐会（三十一）：民族院校中的“文化”教学

12月8日中午，第三十一期教师教学午餐会在教师教学发展中心多功能会议室举行，主题为“民族院校中的“文化”教学”，午餐会由民族学与社会学学院陈祥军副教授主持，来自全校各学院近50名教师参加了午餐会活动。



陈老师以民族院校的特色为缘起，首先抛出为何要探讨这个话题。他从教学方法和教学内容两个方面，探讨了学科的共性和差异性。他以3个个案，阐述了如何把抽象的“文化”理念渗透于教学，并以英国人类学家E.B.泰勒的经典论述为文化下了定义：文化是个复合的整体，它包含知识、信仰、艺术、道德、法律、习俗和个人作为社会成员所必需的其他能力及习惯。

他从自己的研究出发，提出了民族院校中的“文化教学观”。一是让学生理解，要想在人类社会生存，就要学习该社会中的各种行为习惯、各种规章制度，以及各种生存技能，只有这样才能融入社会。同时，可增进“人与人”彼此了解、化解冲突；二是帮助学生拓宽视野——世界上除了自己的思维方式和行为方式外，还存在着许多不同但合理的思维和行为方式；还帮助学生了解自己与他人，最重要的是使学生掌握与异文化群体或民族的相处之道；三是培养学生的“跨文化交际”思维：未来人类交往的重要方式——今天的世界已变成一个地球村，跨文化交际成为一种常态。

在午餐会上，老师们的交流与讨论非常热烈，就民族院校中的文化教学各自发表看法，提出建议和思路。教师教学发展中心将陆续邀请学校各专业各学院的教师以教学午餐会形式，交流分享经验，促进本科教学质量提升。

◆ 示范辐射

精准扶贫结硕果督学培训显成效

——中南民族大学举办 2016 年恩施市中小学责任督学高级研修班

12 月 17 日至 23 日，中南民族大学教师教学发展中心举办了中小学责任督学高级研修班。来自恩施市中小学校长和责任督学共 50 人接受了为期一周的专业化培训。我校副校长杨胜才、2011 协同中心办公室主任田孟清以及相关职能部门的负责人参加了培训活动。



12 月 18 日上午，研修班举办开班仪式，杨胜才副校长代表中南民族大学对各位学员的到来表示热烈的欢迎和祝贺！本次研修班是我校实施精准扶贫项目的一个重要部分，也是学校秉持“面向民族地区、为民族地区发展服务”的办学宗旨，为少数民族、民族地区培养各种各类合格的高层次专业技术人才的一项重要任务。杨校长在介绍了我校举办恩施市中小学责任督学高级研修班的背景、课程设置及授课教师等情况后，特别强调我校将通过专题讲座、工作坊、参访等多种形式，为学员更好地把握教育督导发展趋势与规律、探寻教育督导理论与实践提供优质服务与指导。

恩施市副市长张伟代表恩施市人民政府对我校倾情帮扶恩施市脱贫表示感谢，并要求全体学员珍惜这个学习机会，严格遵守培训纪律，认真听课，积极钻研，处理好工学矛盾，圆满完成研修任务，回到工作岗位以后将所学运用到教育管理实践中去，真正为发展恩施市教育事业贡献力量。

此次培训共邀请了教育部教育督导局、北京教育科学研究院、华中师范大学、湖南师范大学、湖北大学、沈阳师范大学以及武汉市教育督导专家等 13 位校内外专家做了 13 场专题讲座、开展了 4 组次中小学办学与督导工作坊研讨。专家讲座内容主要包括我国教育督导的改革与发展、国际视野下的教育督导、新形势下教育督导的角色认知与职能定位、义务教育均衡发展督导评估、中小学教育督导与有效课堂教学质量、区域性教育督导的实践探索等等。培训期间，培训学员还特定参观和考察了武汉西藏中学和武汉光谷一小，并与光谷一小的老师们进行了比较深入而全面的交流。



12 月 23 日上午，研修班举办结业典礼，恩施市教育督导室主任黄品、恩施市六角亭中心学校校长邓红旗以及恩施市教研培训中心主任向彪代表学员分别作了培训感想发言。学员们普遍认为，此次培训任务重、受益多、体会深，中南民族大学不仅给他们以切合实际的培训知识与理论，而且各位老师和管理人员的精神给他们留下了深刻的印象，他们表示希望类似的培训多开展，让恩施地区中小学工作都能受益。

我校 2011 协同中心办公室主任田孟清代表学校对学员们表示慰问，祝贺他们能圆满完成培训任务。最后，培训项目的具体实施者、教师教学发展中心常务副主任康翠萍教授对本次研修班作了总结。本次研修班结合恩施市督学的特点，从课程设置到课程时间、从班级管理到学员管理，精心组织，统筹规划，顺利完成了以精准扶贫项目为依托的，围绕政策性、理论性和实践性三大主题而实施的责任督学研修班。她特别强调，此次培训不仅收获了信息与知识，开拓了视野和眼界，而且还收获了许多来自教育督导实践领域的问题及解决方法，更重要的是收获了感情、友谊和希望。

本次研修班的举办，是该校与恩施市合作的精准扶贫项目，也是推动学校端正办学思想，规范办学行为，提高教育质量，实现内涵式发展的一种积极探索。