

高校基层教研室的演化与重建

□ 洪志忠

摘要：大学教学改革的持续深入离不开教学组织的有力支持。教研室是我国高校的基层教学组织，在保障教学质量方面发挥了重要作用。历史上，教研室的发展经历了初创期、定型期、恢复期和转型期、虚化期四个基本阶段。当前，高校教研室发展呈现出边缘化的现象，其原因主要源自我国高等教育发展模式转换、强科研弱教学的办学导向、教学改革“精英主义”和“工程项目”的迷思以及教研室自身职能芜杂等结构性因素的影响。高校教研室为教师的集体学习提供了制度安排，有助于夯实高等教育质量建设的基层组织。教研室活动的学习内容和学习方式贴近教师的日常教学活动，能够更好地满足青年教师的教学专业发展需求。重建教研室是一场系统的组织改进。基于系统权变理论的视角，教研室的改革方向要聚焦于重塑教学文化，提高教学研究意识，完善教研制度和流程，培育同侪合作文化，实现有效的教学领导。

关键词：教研室；教学研究组织；基层教学组织；教师发展组织；演化；重建

中图分类号：G640

文献标识码：A

文章编号：1672-0717(2016)03-0086-07

收稿日期：2016-01-13

基金项目：教育部人文社会科学重点研究基地重大项目“大学教师发展的理念、内涵、方式与动力”(14JJD88003)。

作者简介：洪志忠(1983-)，男，福建厦门人，教育学博士，厦门大学高等教育质量建设协同创新中心助理教授、硕士生导师，主要从事大学教师发展研究。

在近年全球PISA测试中，我国基础教育阶段的

教研组被证明是取得卓越绩效的重要因素。而作为我国高校基层教学组织的教研室，在很长历史时期内曾为教学质量的保障发挥了巨大作用。但当前我国高校教研室陷入边缘化的境地，其促进教师专业发展的功效被普遍忽视。2012年《教育部关于全面提高高等教育质量的若干意见》重新提及“完善教研室”。在高等教育后大众化时期，关注基层教研室的演化与重建具有重要的政策意义和理论实践价值。

一、高校教研室发展历程

高校教研室^①是承担教学及科学研究的基层组织。《教育大辞典》认为教研室是“中国、苏联等国高等学校内按专业、专门组(化)或课程(一门或几门)设置的基本教学、科学研究单位。”新中国成立初期，根据《中国人民政治协商会议共同纲领》的精神，我国确立了理论与实际一致、苏联经验和中国实际相结合的高等教育改革方向^{[1](P36)}。教研室是我国建国初期学习苏联高等教育模式的产物，经过60多年的发展，已经成为我国教学管理的特色。结合相关政策条例颁布和相关当事人的回忆^②，教研室发展大致经历了以下几个阶段。

(一) 初创期(1949年-1954年)

建国初，中国人民大学成为了中国大学学习苏联先进经验的样板校，在建校之初教研组建设就已经列入了计划。《教育部关于中国人民大学实施计划的决定》提出，“该校校部设研究部，各系设教学研究组，组织中国教员与苏联教员，经常调查研究各有关业务部门的实际工作情况，收集相关材料以充实教材(教材主要采用苏联各大学及各专科学

①早期称为“教研组”，全称“教学研究指导组”，后来随着规模扩大改称“教研室”，本文对两种称谓不做特意区分。

②笔者在对潘懋元教授访谈的过程中获悉，20世纪50年代初在中国人民大学进修期间，他正赶上全国各地学习苏联教研室建设经验的浪潮。学习结束回到厦门大学之后，他根据哈尔滨工业大学的经验，在厦门大学组建了校内的第一个教研室——教育学教研室。“每到夜晚降临的时候，如果校园内某一间教室灯火通明，那一定是某一个教研室的老师们在进行集体学习。”可见，当时高校积极投入教研室建设的热情。

校的最新课本),并请各有关部门派人参加指导工作”^[2]。

随后,教研组建设被提上了政策规定议程。1950年,教育部颁布了《关于实施高等学校课程改革的决定》,提到“全国高等学校的教师应努力加强自己的政治学习、业务学习及研究工作,应就各项主要课程,组织教学研究指导组,由教师实行互助,改进教学的内容与方法……”^[3]。同年,《高等学校暂行规程》首次对教研组作出了官方的解释,“教学研究指导组为教学的基本组织,由一种课目或性质相近的集中课目之全体教师组成之”^[4],并将教研组主要工作定为领导教师进行教学和研究工作,组织学生学习。

在摸索过程中,教育主管部门和高校也在不断总结教研室建设的成功经验。1953年至1954年期间,高等教育部分别召开了全国综合大学会议、全国高等财经教育会议、中国人民大学教学经验讨论会、全国政法教育会议。这些会议都强调“抓住教研室作为办好学校的中心环节。通过教研室来进行教学、开展科学研究工作、培养师资、提高教师的思想政治水平”^[5]。中国人民大学副校长胡锡奎1954年在经验交流中指出,人民大学的成功经验之一在于“我们明确地规定了教研室是高等学校教学的基本组织”^[6]。

教研室制度在中国的迅速建立,与以下原因密切相关:一是当时高校面临师资力量的匮乏和教学计划、教学大纲、教材建设等方面的困难,教研室较好地解决了这些问题^[7];二是与建国初对知识分子的改造密不可分。教研组在教什么、怎么教等问题为全体教师提供了范围和规范,帮助深受欧美教育背景影响的老教师适应新的教学内容和教学方法,避免触碰敏感的政治雷区。

(二)定型期(1955年-1965年)

1955年教育部出台了《高等学校教学指导组各级教师职责暂行规定》,标志着教研组作为一种教学组织形式和教学研究制度在我国高校基本成型。

在前期经验总结的基础之上,《高等学校教学指导组各级教师职责暂行规定》对教研组的成员构成、教研组成员的职责进行了明确的规定。这些职责包括了:教学业务、教学行政工作、科学研究、研究生培养、教学法研究^[8]。如果说初创期教研组

工作重点主要是针对教学业务,那么这个时期,对科研工作的重视也越来越明显。1961年,具有里程碑意义的《教育部直属高等学校暂行工作条例(草案)》(即“高教六十条”)颁布。这部建国初期对高等教育发展具有重要意义的法规指出,“高等学校的科学研究工作,应该有计划、有重点地进行。教学研究室应该有比较固定的科学研究方向”^[9]。同时,高校教研组的行政管理功能日益显现。教师教学工作量的计算、科研成果评奖、工资粮票发放等工作也通过教研室来进行。

(三)恢复和转型期(1978年-2000年)

文革期间,教研室组织遭受摧毁打击,教育质量保证无从谈起。百废待兴之际,恢复教研室成为重整办学秩序的当务之急。1978年的《全国重点高等学校暂行工作条例(试行草案)》基本是在文革之前“高教六十条”基础之上,根据实际情况略作修改,教研室工作的重要性再次得到了确认。与之前只强调“课程设置”略有不同的是,教研室被界定为“按照专业或者课程设置的教学组织”^[10]。这意味着专业建设、学科建设和科学研究的重要性更进一步地提高。从各地的实践来看,恢复教研室之后,高等学校的教学质量得到了保证。

此后,教研室的发展状况大致有三种情况。第一种是恢复当年的教研室,第二种是根据需要创建新的教研室,第三种是教研室开始向研究所、研究中心转型。其中,第三种情况最值得关注,它表明对科学研究的重视日益提升,教研室原先从事科学研究职能慢慢地被剥离了出来,科学研究的职能逐渐转移到研究所、研究中心、研究院等相关机构^[11]。

(四)虚化期(2001年-至今)

20世纪末,高等教育司发布的两则文件成为教研室在政策舞台上最后的演出。1998年颁布的《高等学校教学管理要点》仍强调“重视教学基层组织建设”;2000年出台的《高等职业学校、高等专科学校和成人高等学校教学管理要点》只是提到“教研室应组织教师之间相互听课”。之后十余年间,高等教育的相关政策文件里再也没有教研室的身影。可见,进入新世纪后,教研室在学校教学管理中的地位日渐边缘化,其正向功能被相关政策所忽视。

近年来部分高校重新认识到教研室在教学质量保障体系中的重要作用,纷纷采取措施推进教研室

建设。例如,上海师范大学把教研室建设作为提升师范教育质量、凸显教师教育特色的突破点,从组织机构、师资队伍、经费支持等方面都采取了一系列的措施,建立了课程与教学论学科建设委员会,统筹指导各学科教育的教研室建设,启动了四大专项建设计划,用来支持学科教育教研室的建设。中华女子学院制订了《教研室工作条例》,确认“教研室的基本任务是在系、部的领导下,根据学院的办学方向和人才培养目标,具体执行专业培养方案,组织课程建设,抓好教学工作;开展教学研究和本学科的学术研究活动;组织教师的业务学习和业务进修,搞好师资队伍建设;组织教学过程管理,负责教学过程质量的监控”。但应该看到,这些探索仍属于个别学校的自发行为,并未改变当前我国高校教研室工作边缘化的整体格局。

二、教研室式微原因分析

教研室自从苏联引进算起,在我国高等教育教学管理体制中已经走过60多年的历史,历经了初创期、定型期、恢复期和转型期、虚化期的不同发展阶段,与国家高等教育发展的风向息息相关。当前,研究者普遍认为高校推进教改需要基层教学组织的支持,方能取得成效。而另一方面,传统教研室处于逐渐式微的发展状况,未能发挥保证教学质量底线功能,食之无味,弃之可惜。这就需要我们审视现阶段教研室陷入衰微困境的原因。

(一) 发展模式的切换

许美德大致勾勒了百余年来对中国高等教育产生过影响的几种发展模式:日本模式、德国模式、法国模式、美国模式、苏联模式、延安模式^{[1] (P39)}。这些模式构成了我国现代大学制度建设中的路径依赖。而教研室的兴衰与我国在特定历史采取何种发展模式及本土化过程密切相关。

有学者认为教研室产生于19世纪上半叶的俄国^[12]。那为什么在很长时间内它并未对我国教学管理体制产生影响呢?这是因为从20世纪20年代一直到新中国成立,“中国高等教育从总体上将是以美国模式为基本走向的”^[13]。新中国成立之初,“以解放区新教育经验为基础,吸收旧教育某些有用的经验,借助苏联教育的先进经验”成为新民主主义教

育基本方针。但实际上,随着新政权激进的革命路线和国际政治的风云诡谲,之前占主导地位的欧美大学制度模式在很短的时间内被驱逐出中国大陆,其某些有用的经验并未被真正吸收和继承,取而代之的是苏联模式和延安模式。在苏联高等教育中占有重要地位的教研室就此深刻影响了我国的高校教学管理体制的变革。而在改革开放之后,随着苏联影响因素的衰减,欧美大学制度重新进入了中国高等教育的改革领域,其制度设计对中国高等教育管理体制的影响力也日益加深,这注定了苏联模式的教研室在新时期必然出现相应的转型。

(二) 高校职能的侧偏

改革开放以来,随着政府对科学研究事业的投入不断增加,以及市场对高校科研需求的快速增长,中国大学对科学研究职能的重视程度与日俱增,尤其是重点大学逐渐由教学型向研究型转变,大学承担科研项目的数量和规模都迅速提高,建立新型科研管理制度势在必行^[14]。在大学管理体制里就出现了以教学为主和科研为主为代表的两种模式(见表1)。

表1 教研室和研究所两种管理模式

模式	教学为主	科研为主
基本组成单元	课程教学组	科研课题组
最小职能群体	教研室	研究室
中型职能群体	系	研究所
大型职能群体	学院	研究院

在评价机制中,教研室寂寥的境地是与当前强科研、弱教学的办学导向密切相关。对学校科研水平的衡量是以SCI、SSCI文章的发表量、课题申请数目及科研经费作为最为重要的评量标准。教师个人在绩效主义的压力之下,犹如时刻悬着一把“达摩克利斯之剑”,在文章和课题之间疲于奔命。从教研室分化出去的课题组、研究室、研究中心等科研机构,显然是研究型导向,对小组成员的教学发展无从顾及;而教研室本身,由于教学“说起来重要,做起来次要,忙起来不要”的地位,也就处于不尴不尬的窘境。因此,教研室在促进教学研究和教师专业成长的作用受到了极大的削弱。

(三) 教改路径的迷思

近十余年来,鉴于日益严重的质量问题,高等教育质量建设逐步成为国家意志。政府部门对于高等教育改革的投入力度不可谓不大。《教育部关于加强高等学校本科教学工作提高教学质量的若干意见》、《关于进一步加强高等学校本科教学工作的若干意见》、《教育部、财政部关于实施高等学校本科教学质量与教学改革工程的意见》、《教育部关于进一步深化本科教学改革全面提高教学质量的若干意见》……。这些政策旨在通过精品课程、教学评估、教学团队、教师发展中心、现代教育技术等措施来推进教学改革的持续深入发展。但这些貌似轰轰烈烈的教学改革政策收效甚微。细思后不难发现,这些政策在过度强调高校科研职能,忽视高校教学职能的背景下,基本秉持着精英主义和工程项目的思维方式。所谓精英主义,就是教学改革在覆盖面上,这些政策往往只关注金字塔顶端的一小部分带头人,以择优选精的方式来树立标杆,但是直接决定教学整体质量的是处于金字塔底座的“沉默的大多数”。如果只是精英群体受益(而且主要是科研方面的精英群体),而绝大部分教师并未参与其中,政策的效果可想而知。另外,工程项目式的思维方式更加注重外部资源的投入,而忽视高校内部教学管理的内涵发展。这些声势浩大的教改项目投入了巨大的人力、物力和财力,但其影响往往最多只能到达校级层面,对院系层面的影响逐级衰减,对教师的影响更可谓微乎其微。教改项目不断地另立新宗,而作为基层教学组织的教研室并未被纳入教学改革的视野中,其积贫积弱的状况给保障和提高教学质量带来了不利影响。

(四) 教研室自身问题

传统的教研室自身存在一些先天和后天的缺陷,这些不足在新的教改形势下被不断放大。早在1986年,当时国家教委直属十四所高等工业学校协作组就总结了教研室体制的弊端,如行政事务繁多、学科单一、认识管理上的“部门单位所有制”、人员结构和比例不合理、师资结构缺乏整体考虑等^[15]。传统教研室覆盖了教学、科研、行政等多种职能,处于一种超载的状态,这使得教研室的定位模糊不清,很容易造成胡子眉毛一把抓。虽然随着管理事务日趋多元化,教研室原先承担的实验室建

设、资料室建设等内容逐渐被剥离出去,但总体而言,教研室教学研究的功能不断弱化,沦为行政管理一环的处境并没有获得改善。

时至今日,30年前所提到教研室问题仍未得到根本解决。目前存留下来的教研室存在的主要问题有:忙于行政事务或一般性的教学事务;缺乏对教师培养的制度建设,尤其是在教师的培养、提高与交流方面;教学活动时间无法保证;教研室主任待遇相当低,且政策极为不稳定;教研工作缺乏激励机制等等。归结起来,制度建设不周和活动专业含量低下使得教研室未能起到教师集体学习、共同提升教学能力的效果,严重制约着教研室正向功能的发挥。

三、重建教研室的必要性

从教研室的发展历史和式微原因可以看出,教研室能否发挥其在教学研究和促进教师教学发展的功能更多受到高等教育结构性变迁的影响。教研室地位目前虽然不受重视,但依然顽强地存在于大部分高校的教学管理系统之中,依然扮演着维持日常教学活动的角色,甚至表现出复兴的苗头。即便是批评者也认为“现行教研室的弊端,并不是教研室体制本身所造成的,而是学校管理体制上的弊端所造成的,学校管理搞好了,教研室的这些弊端就会随之而解决”^[15]。在质量成为高等教育改革关键词的今天,重建教研室是高等教育质量建设的体制保障问题,也是深化高等教育领域综合改革的题中之义。

(一) 高等教育质量建设亟需夯实基层教学组织

当前我国高校教学生态恶化严重地影响了高等教育强国建设的进程。教学生态不容乐观的局面集中体现为基层教学组织的弱化影响了教学改革的效果。这种困境表现为:一是教学行为的个人主义。教师的教学行为过于依赖个体经验,教学投入过于依赖于个体自觉,教学发展过于依赖个体“摸着石头过河”。教师的课堂教学基本处于无人引导与监控的境况,缺乏相应的规范,缺乏对“好的教学”的理解,缺乏教学大纲、课程内容的标准指导。二是教学文化的孤立主义。潘懋元先生指出,“教学文化是(高等教育质量)建设的核心”^[16]。教师的教学发展需要同济合作的教学文化支持,需要教师之间形成

相互促进的学习共同体。当教师的教学行为沦为简单重复的体力劳动时,教师和教育之间就像一粒粒单体,缺乏相互的教学研讨,团队建设也无从谈起。三是教学制度的空泛主义。虽然我国已经构建了较为完整的高校外部教育质量保障体系,实行分类的院校评估(包括合格评估与审核评估)^[17],但是高校内部教育质量保障体系仍处于起步阶段。院系层面的教学活动缺乏专业力量支持,对教学研究的投入力度不足,教研活动零碎化,不同教学组织之间缺乏衔接和配合,使得教学质量改进行为缺乏组织机制的推动。

合理的制度安排是推进高等教育质量建设的核心要务。事实证明,近十余年来教学改革过程中出现了“任尔东南西北风,我自岿然不动”的困局。这与教学改革矫枉过正、忽视了传统基层教学组织建设、忽视教研室建设直接相关。缺乏基层教学组织支撑的教学改革往往流于表面,无法惠及每一个教师的教学行为更新。只有夯实基层教学组织,改变教学行为的个人主义、教学文化的孤立主义,教学制度的空泛主义,才能建立起高校内部教育质量的保障体系,才能将实现高等教育质量建设的深度变革。

(二) 青年教师规模扩张伴生教学专业发展需求

随着我国高等教育规模的不断扩大,特别是扩招之后,高校对教师的需求量急遽增加,青年教师已经成为高校教师队伍中的一支生力军。根据历年《中国教育统计年鉴》统计,1998年我国35岁以下教师有25.92万人,而2014年达到59.09万人,扩大了约2.28倍,而35~46岁年龄段教师增幅更加明显(见图1)。

青年教师学历高、知识面宽、接受能力强,但他

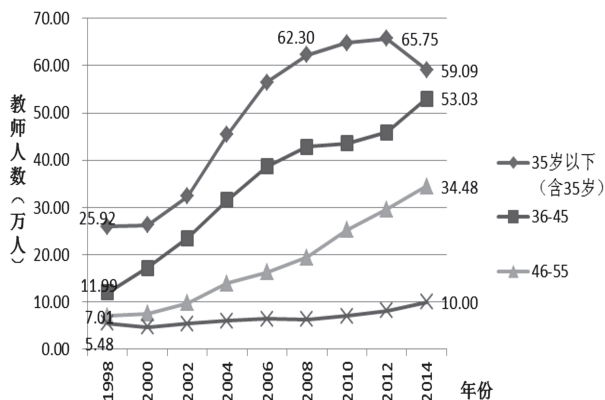


图1 1998年至2014年各年龄段教师人数变化趋势

资料来源:历年《中国教育统计年鉴》,《中国教育事业发展统计简况(2014)》。

们大多没有接受过专门的教师职业训练,很多老师刚工作就走上讲台,教学经验积累少,社会实践经验不足,这些是制约其教学水平的重要因素。据一项调查显示,直接上讲台的青年教师占调查总数的42.87%;33.03%的青年教师认为要有娴熟的教学技能需要2~3年才能形成,50.24%的青年教师认为需要4~5年才能形成;38.70%的新教师认为在提高教学能力过程中遇到的最主要的困难是教学实践经验不够^[18]。

教研室这一组织对于青年教师教学能力的提高能起到较好的助推作用。教学知识是一种实践性知识,教研室“传帮带”、“结对子”做法可以加强青年教师和老教师的联系,形成的“师徒制”可以帮助青年教师从老教师身上习得宝贵的教学经验,避免个人多走弯路。教研室活动的内容多与教学大纲、教学内容密切相关,能让青年教师在最短时间内熟悉课程的体系和内容领域。教研室开展活动的方式多种多样,包括了集体备课、同侪听课、教师试讲等。借由集体力量讨论教材教学和指导学生学学习,青年教师能尽快熟悉教学常规和教学方法,从而站稳讲台。教研室不仅是集体教研的平台,而且形成一种集体文化,有助于关照青年教师职业初期的困惑,缓解无助的心理情绪,加强专业认同感,为他们的成长提供一个较为宽松的环境。因此,教研室能够充分发挥教学集体互帮互助的作用,形成一个固定的学习群体,加快青年教师从教学新手走向教学专家的发展步伐。

(三) 教研室具有其他教学组织无法替代的功能

与当前流行的教师发展中心相比,教研室的优势表现在为教师的集体学习提供制度安排、学习内容和方式更有助于教师教学发展。

首先,通过教研室,高等学校内部创造了一种新型的合作关系,在这种合作关系中,既以组织制度化学习的方式促进了教师教学发展,也对教师教学工作进行了内部质量监控。对于教师来说,教研室是最初级的工作组织,其客观上为教师创造了彼此间的联结和关系维系。系和教研室构成高校内部的教学管理组织架构,系主要负责教学行政业务,教研室是教学的基层组织,教研室主任对系主任负责。在这样的组织架构下,系可以根据学科或课程,将教师归入某个教研室,促使其参与组内的教

研活动。因此,在教研室体制中教师之间的合作学习有了组织和制度安排,在某种程度上实现了专业性和行政管理性的融合,有助于克服教师各自为政的状况,加强教师间的互助合作。

其次,教研室最主要的工作是组织教师集体学习与教学相关的内容。从学习内容角度来看,教师集体学习主要集中在教学计划和教学大纲的制订和修订、教科书编写、教学法研究等方面。这些内容紧扣日常教学事务,围绕学生学习的各个环节,如作业、教学方法、实习、毕业论文、毕业设计、自习,具有明显的针对性和实用性,有利于教师教学实务的进行。值得注意的是,教学法研究在教学的学习内容中占据了重要位置。高校的教学方法主要分为三个层次,即一般教学方法、各级各类学校的教学方法和各个学科的教学方法^[19]。教研室在组织教师集体学习时常常围绕着一门课程或几门相近课程如何教授的问题,展开合作研讨,将学习之后的经验在课堂教学中加以实践。由于与学科内容紧密相连,所以教研室的教学法研究更多的是分科教学法。教研室学习学科化、常规化的特点与它处于教学组织的最底层密切相关。由于它能与每一位老师发生联系,所以能全方位地覆盖教师群体的学习行为,是一种自下而上改进教学质量的实践,促进教师教学发展的作用更为明显。

四、高校教研室重建方向

针对高校教研室存在的问题,研究者纷纷对重建教研室出言献策,包括完善教研室制度建设、加强教学研究与改革、协调好教学与科研的关系、加强教师团队建设等^[20]。笔者认为,教研室既然作为基层教学组织,那么首先需要考虑的是其作为组织存在的特质,从根本上来说,教研室重建是一场系统的组织改进。

组织理论中的系统权变理论为我们厘清重建教研室之路提供了一个理论支架。系统权变理论认为组织是一个开放的社会技术系统,由许多分系统组成,主要包括目标与价值分系统、技术分系统、结构分系统、社会心理分系统和管理分系统^[21]。目标和价值系统受到组织外文化规范的影响,同时也为组织改进提供了前进的方向;技术分系统指维系组织

运行所需要的知识和技能;结构分系统则与组织任务分工的方式、方法以及对组织活动的协调有关,通过组织图、工作说明、规则与程序表现出来;社会心理系统指组织的氛围文化,激励和影响着个人的行为与动机以及群体动力;管理分系统主要跟作为计划和控制组织工作所做的决策相关,管理者扮演着关键的角色。

从系统权变理论来考察教研室的问题,可以发现:从目标与价值分系统看,教研室职责定位不清,究竟是集中关注教师教学发展,抑或其他事务?从技术分系统看,教研室传统的“传帮带”、同侪听课、教学研究等做法多被荒废;从结构分系统看,教研室工作缺乏基本的常规管理制度,运转不畅;从社会心理分系统看,绩效考核中重科研的导向造成教研室“门前冷落车马稀”;从管理分系统看,教研室与院系、课题组、研究中心、教学团队等的关系错综复杂,教研室主任的权责不清。因此,教研室的组织重建可以从各个分系统的完善入手。

目标与价值分系统:重塑教学文化,追求教学学术。自博耶提出“教学学术”的概念之后,教师教学发展成为提高高校教学质量的重要方向^[22]。教研室建设要树立“以教学为中心”的思想,形成以人为本、以质量为本的教学文化。教研室的工作目标要将教学作为组织发展的第一要务,将与教学无关的事务适度剥离,将工作重心置于教学研究和促进教师专业发展上,为组织减负,同时增加核心竞争力。学校管理者要重点关注教研室发展,制定相应的管理制度和指导意见,增加专项经费预算,激发教研室组织革新的动力。

技术分系统:打造核心技术,坚持承故革新。教研室作为基层教学组织,只有具备了核心技术,才能避免组织的边缘化。教研室建设要既为教师的个人学习提供相应的专业扶持和激励机制,更为重要的是,教研室作为教师集体学习的组织,应该为教师队伍建设奠定基础。一方面,教研室建设要总结传统做法的宝贵经验,继续发挥师徒结对、听课、备课、试讲、合作编写教学大纲等做法的积极效用。另一方面,教研室要应对新的改革形势,以学科课程为有效载体,以教学研究为主要任务,以促进学生学习为旨归,结合大规模在线教育等新型技术,促进科教融合。

结构分系统:完善教研制度,规范教研流程。制度是教研室工作的保障。完善教研室工作制度,包括教研室集体活动制度,教学研究制度,听评课检查制度,新课试讲制度、质量监控制度、绩效制度、导师制度和经费使用制度等,使教研室工作常态化、规范化方向发展。教研室要制定科学可行的发展规划,使教研室成员明确应履行的职责、任务及权利。教研室在活动过程中应精心准备教研内容,采用多元的教研形式,围绕教学大纲、教学内容、课程建设、教法等成员关心的问题开展交流,真正做到学期初有计划,学期中有跟进,学期末有总结。

社会心理分系统:提升研究意识,培育合作文化。高校承担人才培养、科学研究和社会服务三大职能,人才培养需要优质的教学作支撑,提升教学质量是高校的首要任务。在当前偏重科研的环境下,努力提升教学在高校教师绩效评价中的地位有助于营造重视教学、研究教学的氛围。教师的专业发展离不开专家引领、同侪互导和自我反思。教研室应充分发挥集体合作研究教学,凝聚教师队伍共识的优势,在开放的环境中开展对话交流,形成“四有”的合作机制,即有共同的愿景、有互惠的利益、有明确的分工、有共享的规则,从而增强教研室成员对专业教学的认同感、成就感和归属感。

管理分系统:活化组织网络,实现教学领导。我国高校在历次教学改革中出现了与教研室并立的教学团队、课程组、教师发展中心等组织,共同发挥着提高教学质量和促进教师发展的作用。教研室组织应该有自己的组织边界,明确自己的职责,厘清与不同组织之间的关系。例如,教学团队主要负责通识类课程和大类课程的教学组织工作,教师发展中心主要负责学校层面教师通识性知识和能力的提升工作,而教研室主要将工作重点放在院系层面教学组织和教学研究上,聚焦于与专业紧密结合的学科教学法探索上。同时,可以将不同组织进行功能的整合,例如尝试将教师发展中心作为教研室的业务指导机构。在教学领导方面,教研室主任是教研室活动的组织者。提高教研管理水平要求教研室主任具有较强的责任意识和组织能力。加强教研室建设需要选用合格的教研室主任,提高教研室主任的素质,赋予教研室主任专业自主权力,并形成相应激励机制,使其工作投入有所回报。

参考文献

- [1] [加拿大]许美德.中国大学1895—1995:一个文化冲突的世纪[M].许洁英,译.北京:教育科学出版社,1999.
- [2] 教育部.关于中国人民大学实施计划的决定[G]//何东昌.中华人民共和国重要教育文献(1949—1975).海口:海南出版社,1998:3.
- [3] 教育部.关于实施高等学校课程改革的决定[J].人民教育,1950(5):67—68.
- [4] 教育部.高等学校暂行规程[J].人民教育,1950(5):68—69.
- [5] 杨秀峰.中国人民大学教学经验讨论会闭幕词[C]//中央人民政府高等教育通讯编辑室.中国人民大学教学经验讨论会报告汇编.北京:内部发行,1954:4—11.
- [6] 胡锡奎.中国人民大学学习苏联经验的总结[J].人民教育,1954(6):22—30.
- [7] 钱俊瑞.团结一致,为贯彻新高等教育的方针培养国家高级建设人才而奋斗[J].人民教育,1950(2):8—14.
- [8] 高等教育部.高等学校教学指导组各级教师职责暂行规定[G]//何东昌.中华人民共和国重要教育文献(1949—1975).海口:海南出版社,1998:482.
- [9] 教育部.中华人民共和国教育部直属高等学校暂行工作条例(草案)[G]//何东昌.中华人民共和国重要教育文献(1949—1975).海口:海南出版社,1998:1060—1066.
- [10] 教育部.全国重点高等学校暂行工作条例(试行草案)[G]//何东昌.中华人民共和国重要教育文献(1949—1975).海口:海南出版社,1998:1640—1647.
- [11] 洪志忠.高校教研室的历史与意义[J].四川师范大学学报(社会科学版),2015(6):78—84.
- [12] 徐辉,季诚钧.大学教学概论[M].杭州:浙江大学出版社,2003:167.
- [13] 茹宁.中国大学百年模式转换与文化冲突[M].北京:知识产权出版社,2012:8.
- [14] 赵劲松,丁力.中国大学中的科研“课题组”探析[J].清华大学教育研究,2013(12):104—108.
- [15] 金星火.高校教学组织改革情况综述[J].上海高教研究,1986(1):107—108.
- [16] 潘懋元.高等教育质量建设与大学教师发展[J].高等教育研究,2015(1):48.
- [17] 吴岩.构建中国特色高等教育质量保障体系[M].北京:教育科学出版社,2014:64.
- [18] 周萍,纪志成.青年教师教学能力调查分析[J].中国大学教学,2011(2):81—83.
- [19] 潘懋元.新编高等教育学[M].北京:北京师范大学出版社,2009:304—305.
- [20] 杨道武.加强高校教研室建设的思考[J].大学(学术版),2011(5):37—41.
- [21] [美]卡斯特,罗森茨韦克.组织与管理:系统方法与权变方法[M].傅严,李柱流,译.北京:中国社会科学出版社,2000:19—20.
- [22] [美]博耶.关于美国教育改革的演讲[M].涂艳国,方彤,译.北京:教育科学出版社,2002:74—77.

(责任编辑 陈剑光)