近十年来我国高校教师教学能力研究述评*

屈洪兵 赵 媛

（四川大学，四川 成都 610000）

摘 要：高校教师的教学能力关系到人才培养质量，关系到高等教育的质量与水平，研究高校教师教学能力建设中的重要问题，对于保障高等教育质量和人才培养质量具有重要的意义。文章以CNKI数据库中近十年关于高校教师教学能力的相关文献为研究对象，借助可视化软件CiteSpace，采用总体概述与分主题阐述相结合的方式，对近十年来我国高校教师教学能力的研究状况、研究内容、研究热点、研究方法等进行述评，并在此基础上对未来的相关研究作出展望。

关键词：高校教师；教学能力；CiteSpace；研究热点；述评

DOI：10 .3969/j. issn. 1672-9846. 2018. 02. 011

中图分类号：G451；G642 **文献标志码**：A **文章编号**：1672-9846(2018)02-0056-11

所谓教学能力，是指以智力条件为基础，通过个人能力在教学过程中顺利完成教学工作且影响到最终教学成果、教学效率的个体心理特征[1]，也是高校教师综合能力与综合素质的重要体现。国内关于高校教师教学能力的研究始于1985年。王英杰[2]介绍了美国《高等教育记事报》中对提高高校教师教学能力的相关建议，这是我国对高校教师教学能力研究的开端。此后，国内开始了针对高校教师教学能力的研究，对高校教师教学能力的评估也逐渐得到重视。从2002年国家颁布《普通高等学校本科教学工作水平评估方案》，到2004年8月教育部高等教育教学评估中心的成立，标志着我国高等教育教学评估工作逐渐走向规范化、科学化与制度化阶段，这也从一个侧面充分说明国家对高校教师教学能力发展情况的重视程度。

高校教师的教学能力关系到人才培养质量，关系到高等教育的质量与水平。因此，整体把握目前我国高校教师教学能力的研究情况，分析研究热点与难点，剖析研究水平，预测未来的研究趋势就具有重要价值与意义。本文将采取总体概述和分主题阐述相结合的方式，对近十年来的相关研究状况进行综述和述评，并对未来研究趋势进行展望。

一、总体研究情况概述

研究以CNKI数据库中“中国学术期刊（网络版）”为资料来源，检索方式为“高级检索”，以“主题”为检索条件，检索词为“大学教师”“高校教师”并包含“教学能力”，期刊年限为“2008-2017年”，检索时间为2017年6月30日，再剔除检索结果中的非学术与非相关文献，共获得相关文献1119篇。采用文献研读与软件CiteSpace 5.0.R2. SE.11.3.2016分析相结合的方式对所有文献进行分析，以把握总体研究概况。

（一）发文量与时间分布

自1985年王英杰的《提高教学能力的建议》一文发表以来，我国对高校教师教学能力的研究逐渐引起关注，研究成果不断涌现，呈逐年增长态势（见图1）。仅2017年上半年就产出近100篇成果。从目前我国高等教育进入“新常态”的发展现状来看，未来这方面的研究将会稳步增长，研究内

* **收稿日期**：2018-05-21

作者简介：屈洪兵（1992-），男，河南驻马店人，四川大学硕士研究生，主要从事信息检索与分析、信息咨询与信息服务等研究。

赵 媛（1965-），女，贵州毕节人，四川大学教授，硕士研究生导师，主要从事信息检索与分析、信息咨询与信息服务等研究。

容也将进一步丰富和完善。

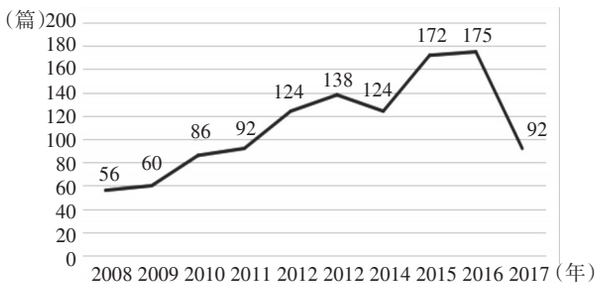


图1　2008–2017年文献发文量及时间分布情况

(二)发文期刊分析

在学术研究中,某一领域的核心期刊论文往往代表着该领域的主要研究水平与研究发展方向。调查数据显示,仅以刊文量5篇及以上的核心期刊而言,如表1所示,目前中文核心期刊,即北京大学《中文核心期刊要目总览(2014版)》所列期刊,共计13种,刊文量为152篇;其中CSSCI来源期刊(含扩展版)(2017–2018年)共计9种,刊文量为81篇,约占核心期刊刊文总量的53.3%。此外,在表1所列核心期刊中,排名前五的核心期刊刊文量为102篇,约占核心期刊刊文总量的67%。由此可见,我国高校教师教学能力方面的研究在所列核心期刊中具有一定的集群趋势。

表1　刊文量5篇及以上的核心期刊情况

排名	期刊名	发文量(篇)	期刊等级
1	中国成人教育	31	中文核心期刊(2014)
2	教育与职业	26	中文核心期刊(2014)
3	黑龙江高教研究	20	CSSCI来源期刊(含扩展版)(2017–2018年)
4	中国大学教学	15	CSSCI来源期刊(含扩展版)(2017–2018年)
5	中国高等教育	10	CSSCI来源期刊(含扩展版)(2017–2018年)
6	教育理论与实践	7	CSSCI来源期刊(含扩展版)(2017–2018年)
7	继续教育研究	7	中文核心期刊(2014)
8	教育探索	7	中文核心期刊(2014)
9	现代教育技术	7	CSSCI来源期刊(含扩展版)(2017–2018年)
10	现代教育管理	6	CSSCI来源期刊(含扩展版)(2017–2018年)
11	高教探索	6	CSSCI来源期刊(含扩展版)(2017–2018年)
12	高校教育管理	5	CSSCI来源期刊(含扩展版)(2017–2018年)
13	高教发展与评估	5	CSSCI来源期刊(含扩展版)(2017–2018年)

(三)研究机构分析

研究机构是研究者进行科研工作的主要平台,具有一定的地域特征,对研究机构的分析,能够了解该领域核心研究力量的空间分布特征。

数据分析显示(见表2),目前高校教师教学能力研究发文量位居前10位的机构分布呈现以下特点:(1)主要分布于“211工程”大学。在6所“211工程”大学中,有两所(厦门大学、北京师范大学)同时也为“985工程”大学,而南京航空航天大学、河海大学为国家“985工程优势学科创新平台重点建设高校”,其研究成果丰富,优势明显。(2)从研究机构类型看,师范类高校占比最多。(3)从研究机构的地域分布看,东部、东南部地区的优势较为明显,西部地区研究机构较少,西南地区为空白。

表2　主要研究机构发文情况统计

学校	层次	发文量(篇)
厦门大学	“211工程”大学、“985工程”大学	15
南京航空航天大学	“211工程”大学、“985工程优势学科创新平台”重点建设高校	11
广西工学院(现广西科技大学)	全日制普通本科院校	10
东北师范大学	“211工程”大学	9
华南师范大学	“211工程”大学	9
西北师范大学	全日制普通本科院校	8
北京师范大学	“211工程”大学、“985工程”大学	8
吉林农业大学	全日制普通本科院校	8
河海大学	“211工程”大学、“985工程优势学科创新平台”重点建设高校	8
吉林医药学院	全日制普通本科院校	8

（四）研究学者分析

研究学者是研究成果的直接创造者，对研究学者之间的关系进行量化分析能够更深入了解该领域的研究力量分布。利用CiteSpace对作者及合著数据进行聚类分析，结果如图2所示。其中，节点代表该领域的研究者，节点大小表示该作者中心度的强弱，节点越大中心度越强；连线表明作者之间存在合著关系，两点之间连线的粗细代表着作者之间合作关系的强弱。

由图2可知：（1）节点数量为1722，连线数量为1231，代表1722位学者，共产生了1231次合著关系。（2）网络总体来说较为稀疏，其整体密度约为0.001，研究者之间的联系强度普遍较低。（3）结合表3可知，高产学者较少。成果产出量为4篇的学者仅有7位，产出5篇及以上的仅一位，为罗秋兰学者，99.5%的学者成果产出量≤3篇。

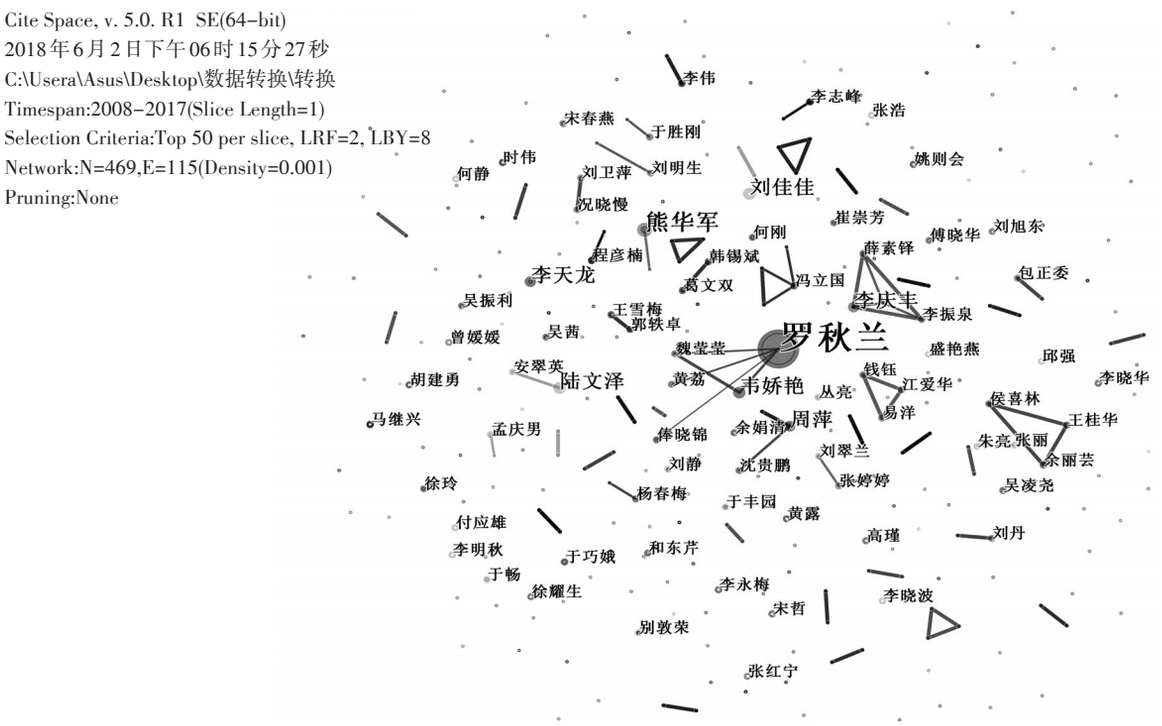


图2　2008–2017年高校教师教学能力研究学者图

表3　研究学者频次统计情况

作者名出现次数（次）	次数统计（次）	占比（%）
1	1580	91.8
2	123	7.1
3	11	0.6
4	7	0.4
11	1	0.1

（五）研究主题分析

关键词是作者文献内容与思想的高度概括和总结，是文献内容的精髓所在，能够反映文献的核心内容[3]。基于此，作者利用CiteSpace软件对高校教师教学能力相关文献的关键词进行主题分析（见图3）①，结合出现频次较高的文献高频关键词（见表4）数据，可知研究主要涉及高校教师教学能力的基本理论问题、高校教师相关教学能力问题（如信息化教学能力、实践教学能力）、教学能力评价问题、教学能力培养提升问题、高校教师教学综合素质建设问题、高校教师教学发展中心建设问题等多个领域。

（六）研究方法分析

通过对高等教育已有相关成果研究方法的分析，结合徐辉、季诚均[4]所构建的高等教育研究方法体系，可看出近十年有关高校教师教学能力的研究主要采用了如表5所示的研究方法。具体统计按如下规则进行：从一级类目开始，然后再进行细分；统计按照“定量与实证”优先的原则进行，对于定性与定量相结合的则按定量进行统计；如果一篇文献有多种具体研究方法，则尽量选择其最主要的方法进行统计。

如表5所示，研究呈现以下特点：（1）研究方法以“定性与思辨研究”为主，思辨倾向十分明显。这类研究所占比例始终在60%以上。实证研

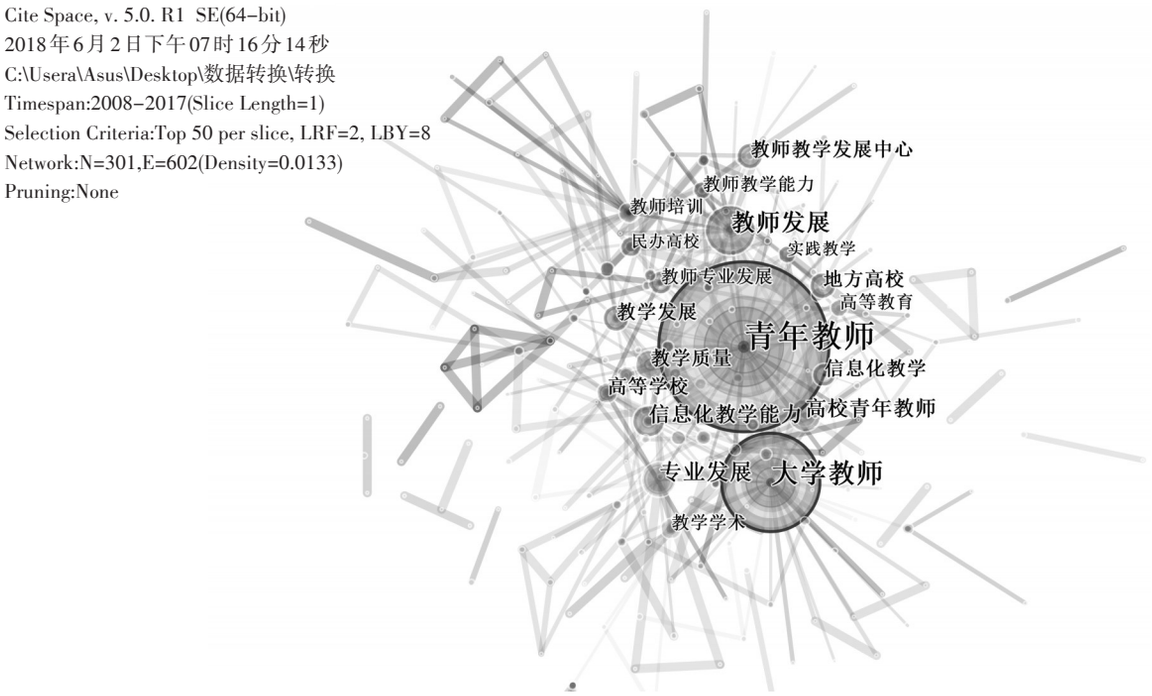


图3　2008–2017年高校教师教学能力研究主题图

表4　前20位的高频关键词情况

排序	频次	关键词	排序	频次	关键词
1	45	专业发展	11	17	教学评价
2	43	教师发展	12	16	教学学术
3	27	信息化教学	13	15	影响因素
4	26	教师教学发展中心	14	14	高等教育
5	25	实践教学能力	15	12	能力培养
6	24	教学团队	16	11	科研能力
7	23	教师培训	17	9	提升策略
8	23	教学质量	18	9	继续教育
9	22	信息化教学能力	19	9	教师素质
10	21	教学发展	20	8	激励机制

究过于缺乏,且主要以“调查方法”“个案研究”“数学分析”三种研究方法为主。(2)研究方法较为单一,缺乏多元研究方法的应用。其中,实验方法的应用尚未出现,而观察方法与多学科交叉研究方法的应用也很有限。(3)就近十年研究方法应用的变化而言,“定量与实证研究”方法正在逐渐为高等教育研究者所接受和应用,其所占比例有所提升。

综上,近十年的研究总体呈现以下特点:第一,研究日益受到重视,这可从文献产出量、研究机构的层次等方面反映出。第二,尚未形成高水平的研究团队,这可从研究者之间的合作情况、单个研究者的研究成果反映出。第三,研究内容基本触及高校教师教学能力的方方面面,但受重视程度各异。第四,研究方法虽然较为单一,但可以看出的是,定量研究所占比例正在逐步提高。

二、相关基本理论问题

这里的基本理论问题主要是指高校教师教学能力的基本内涵、构成要素、价值意义等。

首先,关于基本内涵。综观相关研究,目前对此尚未达成统一认识,总体主要有三种倾向:一是从不同学科领域视角对高校教师教学能力进行界定。如从心理学的角度认为教学能力是大学教师心理特征与道德行为在教学活动中的外在表现,从社会学的角度则认为教学能力是能够适应时代变化、促进教学活动的能力等[5],研究者们一般都会从多个角度对教学能力的基本内涵进行诠释。二是从研究者的主观视角,基于研究者的个人认知进行界定。如程桦、薛照明[6]认为,高校教师的教学能力是其运用一定的技术与手段,将教学内容传递给学生并转化为学生素质的能力,主要包括基本教学素质与研究素质等。三是通过对各类观点的归纳整合进行界定。如马定松[7]认为,尽管学者们对教学能力都有不同的界定,但高校教师的教学能力就是其在教学活动中所表现出的综合能力。这种倾向较为常见。

表5　2008–2017年高校教师教学能力研究方法使用情况

一级类目	定性与思辨					定量与实证					
二级类目	感悟性思辨	哲学性思辨	历史性思辨	比较性思辨	多学科思辨	观察方法	调查方法	个案研究	数学分析	实验方法	多学科方法
2008	46	2	3	1	1	2	1	1	1	0	0
占比	82.14%	3.57%	5.36%	1.79%	1.79%	0.00%	1.79%	1.78%	1.78%	0.00%	0.00%
2009	43	2	2	4	4	0	4	0	0	0	1
占比	71.67%	3.33%	3.33%	6.67%	6.67%	0.00%	6.67%	0.00%	0.00%	0.00%	1.66%
2010	59	2	7	3	3	0	7	1	2	0	2
占比	68.60%	2.33%	8.14%	3.49%	3.49%	0.00%	8.14%	1.16%	2.33%	0.00%	2.32%
2011	63	2	3	5	5	0	11	1	2	0	0
占比	68.48%	2.17%	3.26%	5.43%	5.43%	0.00%	11.96%	1.09%	2.18%	0.00%	0.00%
2012	96	3	5	2	7	0	6	3	2	0	0
占比	77.42%	2.42%	4.03%	1.61%	5.65%	0.00%	4.84%	2.42%	1.61%	0.00%	0.00%
2013	104	3	7	1	6	0	8	6	1	0	2
占比	75.36%	2.17%	5.07%	0.72%	4.35%	0.00%	5.80%	4.35%	0.72%	0.00%	1.46%
2014	88	3	7	6	7	0	9	2	2	0	0
占比	70.97%	2.42%	5.65%	4.84%	5.65%	0.00%	7.26%	1.61%	1.60%	0.00%	0.00%
2015	112	4	3	15	9	1	14	5	4	0	5
占比	65.12%	2.33%	1.74%	8.72%	5.23%	0.58%	8.14%	2.91%	2.33%	0.00%	2.90%
2016	115	3	1	13	11	0	16	8	6	0	2
占比	65.71%	1.71%	0.57%	7.43%	6.29%	0.00%	9.14%	4.57%	3.43%	0.00%	1.15%
2017	57	1	2	7	7	1	7	6	3	0	1
占比	61.96%	1.09%	2.17	7.61%	7.61%	1.09%	7.61%	6.52%	3.26%	0	1.08%
总计	783	25	41	56	60	2	83	33	23	0	13
占比	69.97%	2.23%	3.66%	5.00%	5.36%	0.18%	7.42%	2.95%	2.06%	0	1.17%
			86.24%					12.76%			

其次，关于教学能力的构成要素。该方面的研究成果颇多。对教学能力的构成多是结合高校教师的特征、教学过程进行研究，研究方式可分为三种：一是从高校教师的教学特征与教学要求上进行划分，认为高校是社会高端人才主要的培育基地，所以教师应具备一定的教学组织能力、沟通交流能力、教学科研能力以及终身学习能力等[8]。二是从高校教师职业生涯不同阶段的不同要求上进行划分。高校教师的职业生涯大致可分为上岗适应期、快速成长期、成熟发展期以及高原和超越期等阶段，不同阶段所需要的高校教师的教学能力也有所不同[9]。三是利用实证研究方式，基于问卷调查来分析教学能力的构成。

再次，就高校教师教学能力的价值、意义而言。目前关于该方面的研究基本已达成共识，即教师教学能力的提升将有助于高校教育水平的提升，有助于高校教学质量的提高和人才的培养，有助于推进高等教育教学改革等。

可以看出，学者们对特定问题的研究视角迥异，这有利于对问题的全面把握。当然，由于研究多是从特定视角切入，未能站在特定高度从整体上进行把握，必然导致所得出结论有其局限性。例如，对教师教学能力内涵所产生的三类研究就都有其合理性与局限性。第一类研究源于特定学科领域，对基于特定学科所进行的相关研究有理论支撑作用。显然这既是其优点也是其局限性之所在。第二类研究着重于研究者个人的研究经历和研究能力，其研究水平的高低直接关系到理论质量的好坏。第三类研究则是对各类观点进行归纳整合，更强调各类观点的互相包容与融合。教学本身就是一种学术活动，是一个独立的学术领域，有其自身的理论基础。因此，明确教师教学能力的内涵，仅从特定的视角，或者基于实践经验的总结，或者他人观点的综合是不够的，这很难有效

揭示事物本质属性。

三、高校教师相关教学能力问题

(一)信息化教学能力

随着“互联网+”时代的到来,以互联网、移动终端为媒介的各种信息化教学概念受到全国各大高校的关注与支持[10]。在此背景下,高校教师信息化教学能力开始受到关注,相关研究从信息化教学能力的内涵、构成及提升等方面展开。

就高校教师信息化教学能力的内涵与构成而言,虽然有不同的提法,但总的来看,核心内容都是围绕利用相关信息技术于教学活动、教学环节的能力进行分析,不同点则从看待教学活动的维度和视角存在差异上体现出来。例如,陈峰[11]就从较为宏观的高度,提出信息化教学能力包括信息化教学迁移能力、信息化教学融合能力、信息化教学交往能力、信息化教学评价能力、信息化协作教学能力、促进学生信息化学习能力。李天龙、马丽[12]则主要从具体的教学实践活动、教学环节出发,认为信息化教学能力主要指与具体的教学活动相关的一切信息技术应用能力,包括信息化技术与学科整合能力、信息化教学资源设计与开放能力、信息化教学设计能力、信息化教学实施能力等。胡晓玲[13]则又从专业学科教学能力与一般教学能力视角进行总结,提出高校教师的信息化教学能力是多层次的能力综合体,主要包括信息化教学能力基础、一般信息化教学能力与学科信息化教学能力三个层次,各层次下还有更为具体的能力分类。

就高校教师信息化教学能力的提升来看,学者们的研究视角在不断拓展。研究从主要注重教师个人自身能力的提升这一较为单一维度,向教师、学校、教学管理机构或部门的相应作为等维度扩展。例如,王华英[14]认为信息化时代,高校教师可以借鉴叙事研究法与行动研究法,利用教育博客和网络论坛积极开展网络教研,从而提升自身信息化教学能力。在此基础上,有学者就提出了教师、学校与教学主管部门三位一体的提升方式,充分考虑到了影响教师信息化教学能力的因素。如毛姣艳[15]认为,高校教师信息化教学能力的提升,需要教师更新教学理念、学校开展培训学习及主管部门加大投入,三位一体最终才能取得良好的效果。高英[16]认为,提升高校教师信息化教学能力,需要教师转变教学观念、树立终身学习观的同时,学校也就注重信息化建设,开展各类活动推动教师信息化培训工作的顺利进行。

(二)实践教学能力

对高校教师实践教学能力的研究近几年才开始受到关注。研究主要集中于实践教学能力的构成,实践教学能力现状、原因以及提升方式与手段等方面。

首先,在实践教学能力的构成上有两种研究维度:一是从高校教师教学活动视角进行研究。周婵芳、魏丹[17]提出,实践教学能力包括课堂管理能力、授业能力、教学研究能力等,较为注重高校教师的教育教学工作。二是从高校教师综合能力视角进行探讨。孟立永[18]指出,实践教学能力包括扎实的理论基础、技术操作能力与组织协调能力,更为注重高校教师将知识运用于教学的能力。

其次,在高校教师实践教学能力的现状上,目前研究已基本达成共识,即当前高校教师的实践教学能力普遍较弱,缺乏培养高校教师教学能力的长效机制,且培训与保障机制不健全[19],教师教学方法单一,学生参与兴趣与热情较低[20]等。总之,整体情况不容乐观。

再次,对导致高校教师实践教学能力现状的原因,目前相关研究主要从教师本身、教学条件以及教学理念等方面展开研究。如高雪春[21]提出影响因素有:一是受传统教育理念的影响,国内教师更侧重于重理论、轻实践;二是缺乏完善健全的教师评价考核机制,对高校教师实践教学方面的考核不足;三是经费投入不足,没有进行实践教学的必备条件;四是高校教师实践意识单薄,实践机会与平台不足等。

最后,在高校教师实践教学能力的提升方式上,有两类代表性观点。一是从教师自身角度出发,提出提升高校教师实践意识,丰富其课堂教学方式与实践经验,鼓励高校教师进行科研活动等路径。二是从学校角度出发,强调调整教师结构,加强师资队伍建设,建立健全高校教师实践教学考核机制,完善实践教学条件,构建更多的实践教学平台等。

总的来看,关于高校教师实践教学能力的研究有以下特点和尚待完善之处:其一,研究层次尚处于初级阶段,对实践教学能力的基本概念构成尚未形成统一认识和合理解释。其二,理论研究与思辨性研究较多,实证性研究较少。其三,对学

生群体在高校教师实践教学能力培养与提升中的角色定位不清晰，也并未强调发挥学生群体在此能力培养中的积极作用。

（三）教学能力评价问题

对于高校教师教学能力评价，相关研究主要涉及评价主体以及评价指标体系的构建两个方面。

首先，关于评价主体。在评价主体的选择上，目前较为主流的观点是多主体评价，即学生、教师、督导、其他主体等共同参与高校教师教学能力评价[22]。对此也有不同的观点，认为实施主体评价操作难度大，且并不能充分保证结果的真实有效，从而推荐二维或三维评价机制。此外，也有部分观点推荐单主体评价，如李宽亮学者提出，以学校为高校教师教学能力的评价主体，在坚持客观公正的基础上对高校教师进行基本素质评价、教育教学能力评价、研究能力评价、服务社会能力评价等四个方面的综合评价，但也提出了要注重以学校主导评价与非学校主导评价的结合，即在校督导机构评价的基础上再开展同行评价、教师自评等非学校主导评价[23]。在评价的基本方法方面，主要是通过各种方式对高校教师一段时间内的工作效果进行判断。其形式更为多样化，过程评价与结果评价、定性评价与定量评价等都有所涉及。如周玉容、李玉梅[24]提出的“参照对比”评价方法，将本期的评价结果与上期评价结果进行对比从而判断高校教师的教学能力与教学质量是否有所发展和提升。何静[25]提出“教学档案袋”评价法，以档案袋的形式有目的地收集教师自身发展材料与他人对该教师的评价材料，从而对教师成长历程进行记录并作为评价该教师教学能力的依据等。

其次，关于评价指标体系的构建。指标体系构建方式主要有两种：一是传统的定性方式。即在文献调研与理论研究的基础上，借鉴前人提出的高校教师教学能力结构模型进行指标体系的构建。如黄定成、赵静[26]从基础智力、工作能力及个人特质三个层面构建高校教师教学能力评价指标体系；范泽恒[27]将绩效分析技术与高校教师教学活动相结合，依据绩效技术理论进行高校教师教学能力绩效技术模型的构建。二是定性与定量相结合，通过数据收集与意见征取的方式，结合较为合理的理论与研究方法进行评价指标体系的构建。如张博、杨蕾等[28]采用德尔菲法与层次分析法（AHP），在对高校教师教学质量影响因素实证分析的基础上进行指标体系的构建；王芳[29]采用德尔菲法和模糊综合评判法进行民办高校教师教学能力评价指标体系构建。此外，还有学者利用模糊数学法、层次分析法、灰色关联分析法等进行指标体系构建。

总体而言，此方面研究比较成熟，研究的全面性、系统性都在不断增强，对相关领域实践活动的开展有指导作用。当然，在评价指标体系的构建方面，还存在传统定性研究所构建的指标体系的评价标准过于模糊，主观性、随意性较强，评价结果的客观性有待考证等问题。相比较而言，定性与定量相结合的方式所构建的指标体系则更为合理，其最终结果也更为可信。

（四）教学能力培养提升问题

关于高校教师教学能力的提升一直都是研究的热点，学者们从不同维度、在不同程度上对此问题进行了探讨。

其一，立足于宏观、中观、微观三个层次来提升高校教师教学能力。宏观上主要强调转变高校教师教学观念，辅之以国家社会制度的改善与社会氛围的提升，从而为高校教师教学能力的提升创造一个和谐的社会环境[30]；中观上，要立足于本校实际，推进教师培训体系的建设，完善高校教师教学能力的考核晋升机制，为高校教师教学能力的提升提供坚实的物质基础与条件保障[31]；微观上，立足于教师自身，强调教师的自我塑造与自我完善，提升其思想道德修养与职业道德，鼓励高校教师进行自我教育与自我反思[32]。

其二，通过教学改革来提升教师的教学能力。目前我国高等教育改革研究与实践正在全面展开。“以学生为中心”“翻转课堂”“批判性思维”等新型教学理论及其应用研究成果显著。在这些成果中，有效提升教师的教学能力以确保教学改革的实施已经成为学界共识。实际上，就是强调通过教学改革来倒逼教师教学能力的提升。例如，为了实现本科教育向“学习范式”转型，需要对教师开展系统性、结构性的培训，让教师掌握创新性教学方法[33]。为了进行“以学生为中心”的教学范式改革，应对教师进行有关认知科学、学习心理学和学习科学等方面的培训，进行新教学模式的原理、实践与方法等方面的培训[34]。

其三，通过教学师资队伍的建设来提高教师

的教学能力。该类研究主要集中于高校教师队伍的建设意义与方式上。在建设意义上已达成基本共识,主要观点包括教学团队建设对高等学校教师专业发展具有推进作用,可以促进教师在专业发展过程中形成良好的职业信念,积极的合作交流机制及完善的考核激励机制等[35]。对教师队伍的建设方式尚未达成共识,学者们各抒己见。如田恩舜[36]认为,教学队伍建设主要包括团队基础设施建设、团队规范建设、团队能力建设以及团队文化建设,要做到教学活动与科研活动的有机结合。李放放、王远均[37]认为,将教师队伍建设与教学范式改革相结合,二者优势互补、相互促进,能够有效提高高校教师的教学能力与教学水平。也有学者通过对实践经验的提炼,总结教师队伍建设模式。董宁[38]借鉴山东交通学院经济学教学团队的实践探索,提出了丰富成员构成、加强课程建设、完善实践教学环节、实现科研与教学有机融合的以课程为导向的高校教师团队建设模式。

其四,从制度建设上促进教师教学能力的提升。高校教师教学能力提升的途径与方法多种多样,但从长远来看,将这些提升方式进行常态化、制度化,才是高校教师教学能力提升的可持续发展之道。目前,关于高校教师教学能力提升制度建设可概括为三种模式:第一,建立继续教育制度。基于终身教育与终身学习的理念。刘静[39]认为继续教育是提高高校教师教学素质与教学能力的主要途径,据此提出了培训目标人本化、培训内容综合化、培训模式多样化的培训原则。第二,建立激励制度。主要包括薪酬激励、考核激励、评价激励等多种激励模式。笔者认为,激励机制对于高校教师的教学热情和职业满意度的提升具有积极影响,但需要综合考虑高校教师的现实情况及完善激励制度的公平、公正及公开性,这样才能发挥激励制度的正向作用。如陈建辉[40]提出,激励制度要根据教师类型进行针对性设置和考核,对于学术型、教学型、管理型等不同类型的高校教师,设置不同的晋升体系与奖励机制。第三,建立教学保障制度。建设教学保障制度的目的,在于为高校教师教学科研活动提供技术支持与环境保障。张妍提出,教学保障制度可设立多层次的保障环节,专家保障用于教师的教学培训,日常保障要建立专业的日常技术指导团队用于长期的技术支持,信息化环境保障要求完善校园信息网络建设,为高校教师教学活动提供信息支持。总体而言,各类制度建设都有其优势与劣势,且是针对教师教学活动的不同环节与任务,所以应取长补短、综合使用。

综上,对于高校教师教学能力培养与提升的研究维度多样,观点层出不穷,为有效提升教师教学能力从理论上奠定了基础。当然,由于各类学术观点纷繁复杂,尚未形成完善的体系,理论分析较多,结合实际的内容较少,且多是从学校教学质量建设的角度出发,从教师自身发展角度出发的研究成果较少,这些都会降低理论对实践的指导作用。

(五)教师综合素质建设问题

高校教师是高等教育的重要参与者与实践者,教师自身素质的高低,直接影响着高等教育教学质量与教学水平,故对教师素质的研究一直都是高校教师教学能力研究的一个关键问题。目前相关研究主要围绕教师素质构成、提升两个方面展开。

就教师素质的构成而言,虽然文字表述不同,但实质内容基本一致。如田光[41]认为高校教师综合素质包括思想道德素质、科学文化素质、教学能力素质等内容。杜栩,黄池[42]提出教师素质是大学教师在教书育人过程中所体现出的思想内涵、学术研究水平、教学能力、道德行为、教学方法、人格魅力等方面的综合素养。李继中[43]认为教师素质应包括较高的知识技能和道德素养。

就高校教师综合素质的提升而言,相关研究主要从两个方面展开:其一,从教师自身角度出发,强调发挥教师自身的积极作用,加强个人道德修养,增强教师热爱学生、热爱教学事业的自觉性,通过各种方式提高教师的专业教学能力与道德水平等[44]。其二,从高校或教师主管机构出发,强调应建立健全教师评价体系,加强教师的专业化教育与培训,加强大学教师的科学研究工作,促进科研与教学的有机结合,为大学教师创造良好和谐的工作环境等[45]。

总的来看,对高校教师综合素质的研究主要围绕提高教师教学能力这个中心展开,这对全面提高教师教学能力确实意义重大。然而,立德树人的教学宗旨要求教师首先应具备相应的师德修养,师德修养是教师综合素质的主要构成部分。从这个层面上看,对教师师德研究之不足是以后

此方面研究需要改进之处。

（六）高校教师教学发展中心建设问题

世界一流大学的办学经验表明，高校教师教学发展中心的建设是提升高校教师教学能力，提高高校教学水平与教学质量，培养一流人才的关键所在。目前关于这方面的研究主要涉及教师教学发展中心建设的意义、建设现状、职能与定位、建设模式等领域。

首先，对教师教学发展中心建设意义的研究已基本达成以下共识：其一，是顺应时代发展要求。如段利华、褚远辉[46]认为，高校教师教学发展中心的建设顺应了国际高等教育改革与发展的基本趋势和潮流。张恩忠[47]认为，高校建设教师教学发展中心，是高校解决自身发展问题的迫切需要，也是世界一流大学教师教学建设的经验与启示。其二，是高校教师发展的现实需求。如李若冰[48]认为，高校教师教学发展中心的建设，是教师专业化、职业化发展的客观需求，是提高高校教师教学能力的重要举措。其三，是高校建设与发展的必然要求。如漆艳春[49]认为，教师教学发展中心的建设，对于提高高校教学质量，促进教师发展方面具有重要意义。张连红、陈德良[50]认为，高校教师教学发展中心的建设，为高校发展及教师教学能力的提高提供了制度支持和文化保障。

其次，从组织架构上看，目前高校教师教学发展中心分为国家级与非国家级两种。国家级教师教学发展中心机构设置主要采用挂靠型，其职能主要聚焦于教学发展，服务对象以中青年教师和基础课教师为主，其主管人员多由具备教授职称的管理干部兼任，活动形式多为教改立项、教师培训和教学竞赛等[51]。非国家级的高校教师教学发展中心的组织架构分为两种，一是学校直属独立的“实体机构”，多由分管学术或教学的校领导直接管理；二是学校领导小组下设、多部门共同管理的“非实体机构”，挂靠于某一部门，日常服务由多部门联动，无专人负责或管理。非国家级的高校教师教学发展中心人员队伍主要采取专职、兼职结合的模式，但往往以兼职人员为主，主要工作为教学培训、教学改革与评价、教学研究与咨询等内容[52]。

再次，对高校教师教学发展中心职能与定位的研究已基本达成以下共识：第一，学术性服务机构，为高校教师的科研活动提供支持；第二，学术性服务管理机构，集管理、研究、服务为一体，为高校教师的教学活动、科研活动、教师队伍的管理提供帮助；第三，教学服务机构，为高校教师的日常教学活动提供适时的支持和帮助[53]。根据目前高校教师教学发展中心的建设情况来看，其定位多为教学服务机构，辅助高校教师进行教学科研活动，提升其教学能力和教学素质。

最后，从建设模式上看，目前主要有两种观点：一是通过教学理论与教学任务的分析，落实高校教师教学发展中心的主要职责与定位，从而根据定位开展教学中心的建设。如周纯玉、孙涛[54]提出，高校教师教学中心的建设需要坚持以教学为重点、以服务为前提的原则，积极开展灵活多样的培训活动，从而增进内部交流，促进高校教师的全面发展。胡峰吉[55]认为，在高校教师教学发展中心的建设路径上，可以通过高校与中小学的协同，高校内部部门协同，建设项目协同，教学活动协同等交流协作，从而形成互相信任、乐于协作的良好氛围，促进认为协作的教师文化，从而实现高校教师教学发展中心的建设和高校教师教学能力的提升。二是通过已建设的高校教师教学中心的建设经验与教训来探索教学中心的建设模式。沈贵鹏、朴珍[56]基于江南大学教师卓越中心的建设实践，系统开展教师的“教学卓越”工作，提出了“九个卓越”的建设方案。综合来看，两种模式各有其特点与不足，若能够实现二者的有机结合对于高校教师教学中心的建设有着重要的意义。

总的来看，相关研究主要有以下问题：一是研究对象多为国家级教师教学发展中心，对于地区级教学发展中心的研究较少；二是研究多为思辨式的研究，实证式研究较少，且多为高校教师教学发展中心的建设经验总结，理论性不强；三是研究尚未形成规范完备的理论体系，且实用性较弱；四是目前研究多为高校教师教学中心对提升教师教学能力方面所起的作用，但对于教师教学中心自身建设的研究内容相对较少。

四、总结与展望

高校教师教学能力研究一直是学术研究的热点问题。随着我国高等教育课程改革的逐步推进，关于该方面的研究将会进一步深化和扩展。基于当前研究现状，结合未来发展趋势，作者认为未来的相关研究应注意以下问题：

第一，加强基本理论问题研究，注重研究的科

学性和系统性。目前这方面的研究还较为零散,尚未形成系统科学的理论体系,从而不能有效发挥基础理论对其他应用性问题的理论支撑作用,使整个研究缺乏坚实的理论根基。在未来的研究中,这是必须加以重视的问题。

第二,加强对高校教师信息化教学能力、实践教学能力建设重要性的认识。随着信息时代的逐渐发展,信息化教学能力已成为高校教师能否适应时代发展需求的重要标志,而实践教学能力则是高校教师能否引导学生将知识有效内化、转化,从而影响其创新创业能力培养的关键要素,在高校教师教学过程中的地位显而易见。但是,目前关于该方面的研究显然不足,尤其是对实践教学能力研究的重视程度还有待提高。

第三,加强高校教师教学能力提升方式的系统化、实践化研究。教学能力提升方式的研究,需要经历实践的检验才能证明其可行性与实用性。目前关于这方面的研究多以定性思辨式研究为主,实证性研究较少,且各类观点纷繁复杂,尚未形成较为系统完善的理论体系。这些都是下一步需要解决的问题。

第四,重视高校教师师德培养与提升研究。高校教师的师德是为人师表的根本,是关系到培养什么样的社会主义接班人和建设者的关键问题,但由于高校教师的世界观已经处于相对稳定状态,因此,这也是教师综合素质建设中的重点和难点问题,应受到高度重视。

第五,深化对高校教师教学发展中心的研究。高校教师教学发展中心是提升高校教师教学能力,提高高校教学水平与教学质量的关键因素之一。目前,关于此方面的研究还存在研究对象不全面、研究方法较为单一等问题,寻求这些问题的解决之道应是以后研究中的应用之内容。

参考文献:

[1] 申继亮,王凯荣.论教师的教学能力[J].北京师范大学学报(社会科学版),2000(1):64-71.

[2] 王英杰.提高教学能力的建议[J].比较教育研究,1985(2):64.

[3] 郭文斌.知识图谱理论在教育与心理研究中的应用[M].杭州:浙江大学出版社,2015:43-44.

[4] 徐辉,季诚均.高等教育研究方法现状及分析[J].中国高教研究,2004(1):13-15.

[5] 贺璐.浅析大学教师的教学能力[J].改革与开放,2011(12):156.

[6] 程桦,薛照明.论高校教师教学能力的基本内涵和发展机制[J].扬州大学学报(高教研究版),2016(4):27-31.

[7] 马定松.高校教师教学能力研究[J].经济研究导刊,2016(24):137-138.

[8] 周媛媛,詹旺.高校教师教学能力结构与优化浅析[J].中国成人教育,2011(7):146-148.

[9] 尹星,张乐勇.高校教师教学能力发展需求分析——基于教师职业生涯周期视角[J].石油教育,2016(6):86-88.

[10] 张莹,吴素超,胡永翔."互联网+"时代高校教师信息化教学能力发展的调查研究[J].中国成人教育,2016(17):69-71.

[11] 陈峰.教师信息化教学素养的内涵、现状及提升[J].深圳职业技术学院学报,2013,12(2):25-29.

[12] 李天龙,马丽.大学教师信息化教学能力构成要素探析[J].当代教师教育,2013,6(2):44-47.

[13] 胡晓玲.大学教师信息化教学能力结构分析[J].现代远距离教育,2012(6):67-72.

[14] 王华英.信息化环境下高校教师教学能力的发展[J].江苏高教,2010 (2):89-90.

[15] 毛姣艳."互联网+"时代高校教师信息化教学能力提升研究[J].科技广场,2016(3):90-92.

[16] 高英.高校教师信息化教学能力发展研究[J].中国管理信息化,2015(22):249-250.

[17] 周婵芳,魏丹.对教师实践能力构成的探讨[J].科技创新与应用,2013(13):294.

[18] [19]孟立永.论高校教师实践教学能力培养的路径与措施[J].世纪桥,2016(6):77-78.

[20] [21]高雪春.转型背景下地方高校教师实践教学能力的提升策略研究[J].铜仁学院学报,2015,17(6):111-115.

[22] 刘婉姿,郭丽君.走向发展性的高校教师教学评价——多主体参与高校教师教学评价的研究综述[J].中国农业教育,2015(3):69-73.

[23] 李宽亮.以学校为评价主体的高校教师发展性评价探析[J].淮北师范大学学报(哲学社会科学版),2014(6):141-143.

[24] 周玉容,李玉梅.大学教师教学学术能力结构及其评价[J].高教发展与评估,2015(3):78-84.

[25] 何静.高校教师教学能力评价机制优化研究[J].黑龙江高教研究,2015(1):95-98.

[26] 黄定成,赵静.高校教师教学能力评价指标分析[J].科技广场,2016(12):161-163.

[27] 范泽恒.提升大学教师教学能力的技术选择及策略[J].高等教育研究,2009(8):89-94.

[28] 张博,杨蕾,马丽岩,等.高校教师教学质量影响因素

实证分析[J]. 河北农业大学学报(农林教育版),2009,11(1):50-54.
[29] 王芳. 民办高校教师教学能力评价指标体系研究[J]. 教书育人:高教论坛,2014(10):48-49.
[30][32] 邓丽君. 高素质国际化人才培养目标下的高校教师教学能力提升探讨[J]. 经营管理者,2014(23):184-185.
[31] 席龙胜. 高校教师教学能力提升的策略探讨[J]. 经济研究导刊,2012(27):305-307.
[33] 刘海燕. 向"学习范式"转型:本科教育的整体性变革[J]. 高等教育研究,2017(1):53.
[34] 赵炬明,高筱卉. 关于实施"以学生为中心"的本科教学改革的思考[J]. 中国高教研究,2017(8):39.
[35] 王宣赫,谢庆宾,岳大力,等. 基于高等学校教师专业发展的教学团队建设[J]. 吉林省教育学院学报,2015,31(6):42-43.
[36] 田恩舜. 建设高水平教学团队,切实提高教学质量[J]. 中国高等教育,2008(Z3):20-22.
[37] 李放放,王远均. 加强教师队伍建设,促进教学范式改革[J]. 中国高等教育,2014(8):50-51.
[38] 董宁. 以课程为导向的应用型本科高校教学团队建设模式[J]. 教书育人:高教论坛,2015(6):44-45.
[39] 刘静. 高校教师继续教育问题初探[J]. 科教文汇(上旬刊),2009(3):11.
[40] 陈建辉. 高校教师薪酬激励机制探析[J]. 湖北广播电视大学学报,2012 ,32(10):106-107.
[41] 田光. 浅析如何提高教师自身素质[J]. 佳木斯职业学院学报,2011(1):142.
[42] 杜枏,黄池. 论大学精神与教师品质[J]. 南昌师范学院学报,2013(6):94-96.
[43] 李继中. 学高人之师 身正人之范——谈高校合格教师应具备的素质[J]. 河北青年管理干部学院学报,2013,25(6):42-44.
[44] 何蕾. 新时期加强高校师德师风建设研究[J]. 丽水学院学报,2012 ,34(3):96-98.
[45] 赵晶. 当代大学教师素质构成及其提高途径探析[J]. 中国成人教育,2015(15):125-127.
[46] 段利华,褚远辉. 对成立大理学院教师教学发展中心若干问题的思考[J]. 大理学院学报,2011,10(10):9-14.
[47] 张恩忠. 对地方高校建立教师教学发展中心的几点思考[J]. 长春工业大学学报(高教研究版),2013,34(3):31-32.
[48] 李若冰. 高校教师教学发展中心建设研究[D]. 桂林:广西师范大学,2014:9.
[49] 漆艳春. 地方高校教师教学发展中心建设初探[J]. 文教资料,2012(35):158-159.
[50] 张连红,陈德良,王丽萍. 高校教学文化建设与教师教学[J]. 中国高等教育,2014(8):47-49.
[51] 庄丽君. 我国大学教师教学发展中心的特点与思考——基于30个国家级教师教学发展示范中心的分析[J]. 重庆高教研究,2015(4):24-28.
[52][54]周纯玉,孙涛. 地方高校教师教学发展中心建设初探[J]. 兰州教育学院学报,2014(5):49-50.
[53] 曹琦林. 高校教师教学发展中心组织职能定位研究[J]. 黑龙江教育(高教研究与评估版),2013(4):91-92.
[55] 胡峰吉. 高校教师教学发展中心建设的理论思考与策略设计[J]. 中国大学教学,2013(3):63,75-76.
[56] 沈贵鹏,朴珍. 高校教师"教学卓越"的思考与探索——基于江南大学教师卓越中心的实践[J]. 中国轻工教育,2013(2):10-13.