

高校教师评价制度的 变迁特征、运行困境及演进路向

杨季钢^{1,2},葛信勇²

(1. 西南大学新闻传媒学院;2. 重庆市教育评价改革高等教育研究中心,重庆 400715)

摘 要:高校教师评价制度既是教育评价改革的重要支点,亦是统筹推进教育、科技、人才“三位一体”和扎实推进教育强国建设的关键所在。基于“历史—现状—未来”的时间纵轴分析框架,聚焦高校教师评价制度顶层设计与实际操作的期待差距、高校教师评价制度何为与为何等问题,厘清高校教师评价制度的时代性、多元性、先进性等变迁特征,正视在评价理念、评价主体、实践运行等方面面临的短期绩效与长期发展矛盾、内部主导评价与外部多元评价矛盾、评价政策时效性与教师专业发展矛盾等运行困境。基于此,高校教师评价制度的演进路向需要探寻制度发展、制度认同、制度重构的逻辑机理,在顺应历史变迁的基础上创新评价理念,在发展共治理论的基础上优化评价主体秩序,在激活运行机理的基础上调控分类评价方式,进一步阐明高校教师评价制度的目标导向和功能定位,推动高校教师专业发展,加快建设高质量高等教育体系,为建设教育强国贡献力量。

关键词:教育评价改革;评价制度;高校教师;高校教师评价

中图分类号:G645 **文献标识码:**A **文章编号:**1673-9841(2024)05-0213-09

一、问题提出

党的二十大报告提出“教育、科技、人才是全面建设社会主义现代化国家的基础性、战略性支撑”^[1],为我国推进教育强国建设和构建高质量高等教育体系提出了新要求和新方向。2020年,中共中央、国务院印发《深化新时代教育评价改革总体方案》(以下简称《总体方案》),为我国教育评价改革和教育评价制度建设指明了方向。在党的二十大精神和《总体方案》的指引下,高等教育机构广泛推进教师评价制度改革,评价作为“指挥棒”,不仅引发了高校内部组织结构和治理模式的深刻变革,也影响了教师的研究偏好、职业规划乃至学术依归。

目前,我国学术界已对高校教师评价政策制度展开了广泛研究,涉及多个维度。部分研究成果深入探讨了我国教育评价制度的历史发展脉络^[2-4],基于新制度主义、风险社会理论等多种理论框架的分析视角,对高等教育评价的治理机制、制度化进程等方面进行了深入分析^[5-6]。同时,一些研究从学科发展、教学质量、合规性监督、效能评估等多个角度,对高校教师评价制度的质量

作者简介:杨季钢,西南大学新闻传媒学院,讲师,重庆市教育评价改革高等教育研究中心,研究员。

基金项目:教育部人文社会科学研究青年基金项目“高校教学学术自主评价体系建构及实践路径研究”(24YJC880160),项目负责人:杨季钢;国家社会科学基金教育学一般项目“涉农高校人才培养与乡村振兴需求匹配评价研究”(BGA230263),项目负责人:葛信勇;西南大学阐释党的二十大精神专项青年项目“中国式现代化进程中教育治理现代化的价值、实践与效能”(SWU2209073),项目负责人:杨季钢。

提升进行了积极探索^[7-9]。事实上,高校教师评价制度的设计与改革、运行与废除等情况,都体现出高校教师评价制度在历史变迁中“破”与“立”的动态过程。因此,有必要将高校教师评价制度置于“历史—现状—未来”的时间纵轴分析框架,遵循从历史中总结特征、从现状中发现问题、在未来解决问题的内在逻辑,深入讨论以下两个问题:一是反思高校教师评价制度顶层设计与实际操作中的期待差距;二是刻画高校教师评价制度何为与为何。

二、发展沿革:高校教师评价制度的变迁特征

19世纪末至20世纪初,“教师评价”这一概念首次被明确提出^[10],成为教师评价发展史上的一个重要里程碑。这一时期的变革不仅结束了教师评价长期以来的非系统化状态,而且象征着正规化教师评价制度的确立。在此之后,高等教育机构中教师评价制度的演进特征,不仅映射了国家不同历史阶段教育评价改革的价值导向,而且反映了各个时期高校教师所承担的时代责任和使命。

(一)时代性:契合教育发展环境需求的政策轨迹

教育评价制度变迁是新制度产生、更替和取代旧制度的动态过程,有其自身独特的发展脉络和内在规律^[4]。高校教师评价制度的内在逻辑,主要反映出在特定时代背景中教师职称评价与绩效评价的强关联。事实上,教师评价制度在任何发展阶段,均体现了评价机制作为“指挥棒”的作用,驱动着教师以社会发展需求和国家战略方针为努力方向,也激励着教师产出与时代相匹配的教学与科研成果。新中国成立以来,我国的教师评价制度大致可划分为三个发展阶段,具有如下特征。

第一阶段是1949—1985年,体现了追求职称的“任命制度”特征。新中国成立后,我国继承并发展了原有的技术职务任命制度^[11],该制度主要根据政治表现、业务能力和教学成果等因素进行职称任命。1960年,国务院印发《关于高等学校教师职务名称及其确定与提升办法的暂行规定》,详细规定了高等学校教师职务名称确定与提升的流程和具体要求,为职称任命制度提供了坚实的政策基础,构建了新中国成立后我国第一个较为完整且系统的高校教师评价制度框架。1976年以后,国家重启了高校教师评价工作。然而,自1977年恢复职称评定工作以后,截至1981年底,全国高等学校教师队伍结构发生重大转变,高级职务教师人数急剧增加,出现了跃进式发展的问题。中央书记处和国务院鉴于1977年以来职称制度的问题,决定暂停职称评定工作并进行整顿,标志着我国高校教师职称任命制的结束。虽然职称任命制在运行过程中存在诸多弊端,但是,在此阶段我国高校教师评价制度总体上呈现出法制化与规范化的态势。

第二阶段是1986—2015年,体现了追求以“量”为导向的特征。1986年,中共中央、国务院转发的《关于改革职称评定、实行专业技术职务聘任制的报告》标志着我国高校教师评价制度正式进入职称聘任制阶段。1991年,国家教委与人事部联合印发的《关于高等学校继续做好教师职务评聘工作的意见》指出,高校可试行缓聘、低聘、解聘教师等制度以及经批准可在副教授层次进行评聘分开的试点工作^[12],这从政策角度为高校制定教师评价制度提供了“自治空间”。2010年,中共中央政治局召开会议审议通过的《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》以建设具有中国特色的教育评价制度为主旋律。在这一时期,各高校在国家的宏观指导下开始引入绩效评价机制,将评价考核结果与职务聘任、津贴等紧密关联。在职称聘任制的推动下,我国高校教师评价制度经历了一系列的重构与探索,追求数量积累的粗放式发展由此达到高峰。

第三阶段是2016年至今,体现了追求以“质”为效益的特征。2016年,中共中央印发《关于深化人才发展体制机制改革的意见》,强调了创新人才评价机制和完善评价考核方式的重要性。

2018年,习近平总书记在全国教育大会上强调,“扭转不科学的教育评价导向”“从根本上解决教育评价指挥棒问题”^[13]。同年,中共中央办公厅国务院办公厅印发的《关于深化项目评审、人才评价、机构评估改革的意见》强调将绩效评价结果应用于绩效工资总量的核定工作中。2020年,教育部和科技部联合印发的《关于规范高等学校SCI论文相关指标使用 树立正确评价导向的若干意见》的通知,提出在资源配置时不得与SCI相关指标直接挂钩,要取消直接依据SCI论文相关指标对个人和院系的奖励^[14]。同年,《总体方案》提出“根据不同学科、不同岗位特点,坚持分类评价,推行代表性成果评价,探索长周期评价,完善同行专家评议机制,注重个人评价与团队评价相结合”^[15]。这一时期,奖惩性教师评价制度成为主流,发展性教师评价制度的理念开始显现。政策层面开始关注和解决“轻教学”问题,同时,科研评价中引入了代表作评价方式,标志着教师评价制度正在向更加注重质量的方向发展。

(二)多元性:体现多方参与评价共治的主导路向

党的十八届三中全会提出“全面深化改革的总目标是完善和发展中国特色社会主义制度,推进国家治理体系和治理能力现代化”^[16]。教育领域提出了教育治理体系和治理能力现代化的目标,成为推进国家治理现代化的重要组成部分。基于此,评价改革作为治理现代化“孪生体”角色同时出现,以实现教育治理现代化为目标。教育治理现代化与教育评价改革建构起以人为本的善治关系、多元参与的共治关系、遵循法规的法治关系以及主体能动的自治关系^[17]。这四种关系不仅为教育治理现代化提供了实现路径,也为构建一个更加公正、高效、参与性强的教育系统奠定了基础,从而为推动国家治理体系和治理能力现代化作出了积极贡献。

众所周知,美国建立了世界上最发达和最完善的高等教育体系,这在很大程度上得益于其发达和完备的评价体系及评价制度^[18],其中“多元共治”是其较为显著的教育治理理念和方式。《总体方案》强调“教育评价事关教育发展方向,有什么样的评价指挥棒,就有什么样的办学导向”^[15]。我国高等教育正在试图通过完善教师评价制度,彰显“多元共治”的积极作用,从而推动高等教育实现教育治理现代化的主导路向。“多元共治”的理念不仅契合《总体方案》的具体要求,也展现了具有中国特色的现代大学制度与教育治理现代化的有机结合。中国式现代化以及国家治理体系和治理能力现代化的总体目标,倒逼着中国式教育现代化和教育治理现代化从底层逻辑(如教师评价制度等)进行变革,这种变革旨在扭转高校故步自封,科研成果束之高阁、脱离实际的现状,进一步构建中国教育现代化的治理路径,使高校成为服务国家重大战略的重要阵地。然而,高校教师评价改革主要由校内行政部门主导,评价结果往往受到主观因素的影响,无法全面客观地反映教师的教学水平和质量。因此,高校教师评价制度的改革旨在通过“多元共治”构建能够激发教师活力的评价制度体系,充分发挥学校(包括行政管理人员、教师和学生)、政府、社会等多元治理主体的作用,共同营造高校良好的治理环境和评价环境。

(三)先进性:达成教学学术思想的在地化生成

美国教育家欧内斯特·L.博耶认为:“学术意味着通过研究来发现新的知识……学术还意味着通过课程的发展来综合知识……有一种应用知识的学术,即发现一定的方法去把知识和当代的问题联系起来……还有一种通过咨询或教学来传授知识的学术。”^[19]1990年,时任卡内基教学促进会主席的博耶,在其发表的工作报告《学术反思:教授工作的重点》中针对美国高等教育面临的实际问题,初步构建了教学学术理论体系。这一体系包括发现学术、整合学术、应用学术、教学学术四个方面,为美国教师的多元化发展及评价提供了理论支持。值得注意的是,20世纪90年代美国高等教育面临的问题,在很多方面与当前我国高等教育的困境相似,主要表现在:高校同质化发展情况严重;行政权力与学术权力之间的博弈;教师的聘用、评价与晋升过分依赖科研成

果;高校普遍存在陈旧且无定论的教学与科研争议;大部分教授的学术研究范围过窄,与社会需求脱节等问题。

2010年发布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》明确提出“把教学作为教师考核的首要内容”^[20],为教学学术思想在我国教育领域生根发芽提供了政策土壤。虽然教学学术思想对于教育评价制度的重要意义引起了我国高等教育界的重视,但在实践领域,仍被传统的教学评价与科研评价的二元思维所限制,这种思维强调二者在高等教育发展中的个性和差异,忽略了两者的以人为本、服务国家的内驱指向性。以科教二分法的思维评价大学教师,教学和科研之间的耦合关系被有意或无意地忽视,尽管大学和教师已经作为一个科教融合的主体,但对大学和教师的教学和学术是采取分开定义和分立评价的^[21]。针对这一问题,2012年中国科学院大学创造性地提出了“科教融合”概念,为教学学术思想在地化生成创造了可能性。事实上,建立在教学学术概念基础上的“科教融合”理念,为建构科学合理的大学教师评价标准提供了可能性,使高校教师评价具有了新的内涵和定义。在高等教育场域中引入教学学术概念,形成教学、科研、教学学术的三维立体评价逻辑,弥补了科教二元对立评价模式的不足,科研领域更加关注和跟踪学科前沿的基础性研究,教学领域更加关注技术赋能的教学空间转向与学生学习范式转型,教学学术则更加关注如何在课堂上呈现前沿研究中的特殊问题,并将教学研究进行易于公开、回顾和使用的交互。

三、实然境遇:高校教师评价制度的困境呈现

高校教师评价制度在推动教育、科技、人才“三位一体”融合发展以及加快教育强国建设进程中扮演着至关重要的角色,该制度的设计与实施受到多重因素的影响,包括评价理念的价值取向、评价主体的利益诉求、评价运行的逻辑机理等。尽管国家围绕高校教师评价改革出台了诸多政策,希望通过制度设计触及改革“深水区”,但这些改革在制度践行过程中沦为被刻意回避的“无人区”,现行高校教师评价制度与上位政策的具体要求存在一定的执行差距。

(一)评价理念:绩效短期效益与发展长远价值相互制约

高校是学术组织和行政组织相互依赖、相互平衡的有机体,其内部事务的本质即学术资源的占有、分配和转移^[22],高校内部运行基本形成了行政逻辑和学术逻辑的二维交织。高校行政逻辑运用绩效政策的可量化属性,对学术逻辑进行意图性引导和权力性制衡,迫使学术逻辑以物化视角看待学术本质,因此,学术逻辑逐渐进入带有市场化运营色彩的行政逻辑评价体系,使高校教师评价兼具市场化与学术化的价值杂糅。高校教师评价市场化属性在一定程度上削弱了学术逻辑的发展动力,同时促使学术逻辑向行政逻辑靠拢,形成了一种追求绩效利益的负面循环。一旦学术逻辑与行政逻辑的交织过于紧密,就可能引发缺失性需求与成长性需求之间的零和博弈。从内部自治的视角来看,高等教育机构是一个由行政逻辑和学术逻辑构成的复杂有机体。而从“多元共治”的视角来看,高等教育机构本质上是推动国家和社会发展的专业性组织,学术性质是其基本特征。因此,理解和处理好行政逻辑与学术逻辑之间的关系,对于维护和促进高校的健康发展至关重要。

在马斯洛的需求层次理论中,前四个阶段被归类为缺失性需求,而后三阶段的认知需求、审美需求和自我实现需求则被视为成长性需求。该理论认为,只有当个体满足了更高层次的成长性需求后,才能有效地提升其对缺失性需求满足的基线,从而填补其价值的空缺。然而,在高等教育内部评价机制中,绩效评价制度的可量化和利益导向性特征,往往只满足了追求即时和短期利益的缺失性需求,而忽略了个体对自我价值实现的深层次需求。当高校教师群体开始广泛而

盲目地追求这种短期价值时,可能导致集体无意识地降低实现成长性需求的期望水平。这也反映了在制度设计过程中,忽视了外在激励因素和内在驱动因素之间的逻辑机理。因此,高校教师评价制度存在追逐绩效利益的短期价值导向与实现精神需求的长远价值导向之间相互制约的矛盾。

(二)评价主体:内部主导评价与外部多元评价权重不均

高校教师评价是高校依据自身的办学目标制定评价标准,对教师的学术能力和学术水平进行评价的过程。这个过程旨在衡量教师在规定时间内价值实现和创新贡献,其意义在于坚持客观和公正的基本要求,从而实现评价制度的价值本意。目前,在国际化的背景下,我国的高等教育评价体系已逐步构建起内部评价与外部评价相互融合的多元化评价机制。这种机制理应促进高校、政府、社会之间建立一种有效的外部治理体系与内部治理机制的内在联系。然而,在实践操作层面,高校内部评价仍占据主导地位,这不可避免地削弱了外部治理体系与内部治理机制之间的协同效应。

高等教育“多元共治”主要体现在政府、高校、社会三者 in 高等教育决策、计划、执行、控制和评价等过程中的角色定位和相互关系^[23]。高校教师评价制度的多元评价主要呈现出几方面现象:一是政府以政策督导和形式检查等角色出现,重点关注高校评价过程中合法性与合规性问题暴露后的问责环节;二是社会时常以公益取向或利益导向,促使高校引入第三方评价机构对高校教师进行评价;三是部分学科的同行匿名评价因外部评价系统程序过于复杂,逐渐在高校教师评价过程中式微。事实上,无论是政府、社会还是同行等,任何一个外部多元评价系统中的一员,在实际操作中需要的工作必要劳动时间都较长。相较于外部评价系统,从时间距离到空间距离,内部评价系统都显现出其“省时省力”的“优势”。加之决定评价主体构成的“把关人”通常是行政工作人员,其权威性和客观性无法支撑教师评价行为的专业性和学术性,致使我国高校教师评价呈现出形式上多元、实质上简单,重内部系统、轻外部系统的情况。这种以内部评价为主导,外部多元评价仅作为应付检查的做法,无法体现国家实施高校教师评价改革的政策意图和高校制定高校教师评价规程的初衷。简言之,高校教师评价表现出内部评价话语权重远远高于外部多元评价话语权重的内外矛盾。

(三)实践运行:评价制度时效性与教师发展专业性机理不适

教育政策的制定需结合问题导向和目标导向,旨在构建善治的制度体系。但是,其过程必须按照相关程序通过科层制的决议。这一系列的规定动作和反复博弈的过程,必然消耗大量时间成本,并且往往呈现出“政策跟着问题跑,但新问题又层出不穷”的现象。教育政策调整前瞻性不够,意味着教育政策必然要频繁调整^[24]。此外,高校在自治范畴下凭借“裁判员”和“运动员”的双重身份,发起并参加教师评价的制度设计。在高校运行机理中,指向物化思维的行政逻辑和指向教师发展专业性的学术逻辑,都寄希望于在自治过程中使用制度设计抢占话语权重。由于上位政策的制度设计不仅无法完全满足高校教师专业发展的学术逻辑,而且还为杂糅市场化色彩的行政逻辑提供了制度保障。因此,学术逻辑相较行政逻辑已然处于发展劣势。长此以往,高校教师评价制度一旦积极回应具有时效性的上位政策,可能引导高校教师发展走向节奏滞后的惰性空间,而完全遵循高校教师发展专业性需求,则无法对标上位政策落实落地。由此,高校教师评价表现出评价制度的时效性与教师发展专业性运行机制无法相互支撑的矛盾。

四、守正创新:高校教师评价制度的演进路向

在教育、科技、人才“三位一体”的时代背景下,高校教师评价制度作为教育治理趋向善治和

积极推进教育强国建设的基础支撑,需要建构制度发展、制度认同和制度重构的逻辑机理,以减少高校教师评价制度设计过程中因各类因素缺失而形成的改革阻力。

(一)制度发展:在“顺应”历史变迁的基础上“创新”评价理念

教育评价制度的变迁既是制度需求与供给互动的产物,又是从旧制度中生发出新制度的历时性过程,充满着“制度记忆”^[2]。高校教师评价制度在设计过程中将面临非人为性的惯性顺应和人为性的创新突破,进而使高校教师评价制度在顺应中寻求发展,在创新中尊重历史。

一方面,以“顺应”为导向的历史变迁是制度设计的根源。我国教育评价制度的变迁是一个继承与完善、深化与拓展、改革与创新的演进过程,其变迁并非偶然,而是在历史演进过程中多种因素合力作用的结果,必然遵循一定的自然法则和基本规律^[4]。事实上,规律是事物及其发展过程中的必然的联系^[25]。高校教师评价制度既体现着时代发展的基本规律,也反映出高等教育变革的内在规律。制度变迁的最佳路径是在确保科学性的前提下,循序渐进而又稳妥地进行调整,而非在自治空间内进行所谓的“改革”与“创新”。高校教师评价制度“被改革”的断裂式尝试次数越多,相应的改革成本也就越高,这必将降低高校内部和外部治理系统之间的信任度与紧密度,从而间接阻碍高校教师评价制度的有效运行。另外,根据历史制度主义的视角,顺应制度的惯性和规律不仅可以为高校教师评价制度的发展与创新提供工具理性,还可以为高校教师的多元专业发展提供制度理性。

另一方面,以“创新”为导向的理念革新是制度设计的阀门。高校教师评价制度需要从理念上创新,构建“两个时间”相结合的评价逻辑,形成“两个发展”相结合的激励导向,弥补“短平快”的绩效效益,彰显评价最终指向“人”长远发展的价值取向。“两个时间”相结合,即相同水平学科成果产出平均时间和高校教师阶段性成果产出规划时间相结合。划定相同水平学科成果产出平均时间成本的区间范围,该区间范围对应的最低成果产量,将是高校教师规划时间内阶段性成果产出的保底水平。同时,综合考量年龄、自主划定和评议专家组划定等因素,对高校教师一定时间范围内的成果产出进行奖惩性与发展性兼容并包的综合评价。“两个发展”相结合,即激励高校教师原生性发展动力和增值性发展需求的政策体系相结合。原生性发展动力是明确某一年龄阶段以前的高校教师具有免责评价的成长时间,使青年教师更好地在增长需求空间内,挖掘自身教学和科研的潜在价值。增值性发展需求是高校教师通过免责评价成长时间,逐渐缩短实现自我价值的时间,尽快在相关学科领域占领学术话语权,为高校组织发展提高学科评估的竞争力和为国家经济社会发展提供智力支持的创造力。

(二)制度认同:在“发展”共治理论的基础上“优化”评价主体秩序

目前,高校教师评价制度必须正视缺乏理论指导的现实,需要发展并使用适应于当下时代需求的理论工具,并在理论框架中强化制度秩序,进而使高校教师评价制度在理论框架和制度秩序中达成制度认同。

一方面,以“发展”为导向的理论认同是制度设计的基础。治理理论提出者詹姆斯·N.罗西瑙认为治理是一系列活动领域的管理机制,由一种共同目标支持的活动^[26]。国内学者认为评价通过治理建立专业的评价标准和评价生态,实现其价值鉴定和判断的操作目标^[27]。归根到底,高校教师评价制度需要摒除管理思维,形成“自上而下”与“自下而上”相结合的治理态度,激活高等教育治理体系中各主体责任,建立“国家—地方—高校”三层联动评价制度。在治理理论的大框架下,从国家宏观政策导向一直延展到高校自治的制度配套,在实践运行中均衡“元评价”系统、外部多元评价系统和内部多元评价系统的角色权重,建立“金字塔”式的多层治理模型,形成更加公平、公正、公开的高校教师评价制度,从理论源头避免评价制度“重内部、轻外部”的问题。

另一方面,以“强化”为导向的多元主体秩序认同是制度设计的核心。评价主体的多元化是助推教育评价现代化的重要力量^[28],为促进改革有序化和规范化运行,要明确政府、学校、教师、评价机构、社会组织等相关主体的角色身份,建立清晰的权责边界,厘清教育评价不同领域、不同环节中各评价主体的权利与义务,严防改革中的“搭便车”行为^[5]。“元评价”系统位居“金字塔”的塔尖,是“对评价的评价”,主要负责监控评价过程,确保评价行为的科学性和合理性。内部多元评价系统位居“金字塔”的塔基,一般由代表行政逻辑的行政工作人员组成辅助评审成员、代表学术逻辑的大学科同行组成学术委员会、代表用户需求的在读学生组成评教团体,即平衡行政权力、学术权力、市场权力三者关系,使之各行其道^[29]。在高校组织在内部治理过程中,不仅要明晰高校是行政逻辑和学术逻辑并存的共时存在,还要明确高校归根到底还是以学术系统为价值导向的场域。因此,当行政逻辑和学术逻辑产生冲突矛盾时,行政逻辑应该服从学术逻辑,这种服从并非否定行政逻辑在高校治理场域中的重要性,而是要更加凸显高校作为学术实践场景的客观事实^[17]。

(三)制度重构:在“激活”运行机理的基础上“调控”分类评价方式

高校师资队伍的能力和水平直接影响人才培养质量,健全完备的高校教师分类管理制度体系,需要前瞻性布局、科学引领,将师资管理制度全流程覆盖到准入、日常管理评价及晋升退出等职业生涯全生命周期^[30]。因此,必须发挥好高校教师评价制度“指挥棒”的作用,在原有分类评价体系的基础上进行继承与改革。

一方面,以“激活”为导向的内在价值体系是制度设计的重点。自20世纪以来,默顿受笛卡尔主客二分的现代哲学话语体系影响,提出科学社会学评价标准被用于教育评价制度改革,其主要围绕原发性和继发性研究成果的创新、发表和出版对教师进行评价。但是,由于科学社会学评价标准更加侧重于科研成果产出,从而在评价制度层面和价值实现方面,激活了科研评价与教学评价之间的二元对立。因此,亟待建立学术大于科研,发展大于发表,以教师个人发展、学科学术发展和大学组织发展“三合一”为评价目的的高校教师评价制度价值体系^[31]。无论是教育评价改革还是高校教师评价制度设计,归根到底还是力求体现“人民至上”的价值理念,将人作为制度设计和改革的最终受益者,而非将制度作为束缚人进步与发展的枷锁。鉴于此,高校教师评价制度应该沿着“科教融合”的思路与方向建立“大学术观念”,形成学术评价、教学学术评价、教学评价“三位一体”的评价制度,破除教学科研在评价方面的二元对立,丰富教师在职称评审的赛道选择,从而真正建立起指向专业化、多元化的高素质教师队伍发展制度体系。

另一方面,以“调控”为导向的分类评价体系是制度设计的方向。高校教师评价制度的分类评价体系,不仅是服务高等教育事业发展的总体性分类,也是对不同办学层次和办学水平高校的分类。制订与高校发展实际相匹配的教师分类评价制度体系,应该将高校发展目标作为分类评价的原则,基于高校层次/类别、学科属性、研究类型、教师学术生命和职称等级等,合理设置多类型岗位,实现教师分类管理与高校分类发展的协同共进。鉴于此,元评价系统需要根据高校自主划定和社会第三方评定的发展定位,清晰划分研究型大学、研究教学并重型大学、教学型大学、应用型大学等类型化目标。高校内部系统需要围绕教育教学能力和学术创新能力,建立专任教师岗评价体系;围绕行政执行力和服务满意度,建立管理、工勤岗评价体系;围绕实践操作能力和服务保障能力,建立技术岗评价体系。总体而言,高校在顶层设计和自治过程中,需要更加注重以贡献为导向的过程性评价和以质量为导向的综合性评价,关照不同层次、不同水平学校和不同价值取向的高校工作人员,科学有效地进行差异化的分层、分类、分级评价。

五、结论与反思

高校教师评价改革制度的更新迭代和规划设计是一个综合复杂的系统性工程,既要运用治理思维从宏观到微观全面观照教师发展的多维评价制度,亦要借鉴和论证评价制度的在地化理性生成,使高校教师评价制度成为我国教育制度体系高质量建设的重要支撑,进而更好地统筹推进教育、科技、人才“三位一体”和扎实推进教育强国建设。因此,需要正视制度设计对于制度运行的重要性,注重高校教师专业发展和生涯规划,重视评价结果的客观性和全面性、突出评价过程的公正性和参与性、刻画评价主体的主体性和权益性,重构高校教师评价制度。将高校教师评价制度作为以政策规制方式激励和鞭策高校教师的“指挥棒”,发挥教师作为教育系统中最小原子的作用,使顶层制度与底层用户产生直接关联,从而呈现出由高校教师评价制度带动学科、教学、科研、学校、教育等因素正向发展的“蝴蝶效应”。诚然,本研究视角相对宏观,今后还可延伸到评价指标体系、评价方法和工具、评价结果的应用与反馈等更为中观和微观的研究范畴,并利用大数据和人工智能技术建立教师评价的长效机制,对教师的课堂教学、科研过程等进行可视化图景式分析,以提高高校教师评价的客观性和准确性。

参考文献:

- [1] 习近平. 高举中国特色社会主义伟大旗帜 为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告[N]. 人民日报,2022-10-26(1).
- [2] 冯丹,朱德全. 中国教育评价改革的制度变迁:脉络、逻辑与路向[J]. 国家教育行政学院学报,2023(10):69-77.
- [3] 课题组. 构建科学的符合时代要求的教育评价制度——习近平总书记关于教育的重要论述学习研究之七[J]. 教育研究,2022(7):4-16.
- [4] 司林波,裴索亚,王伟伟. 新中国教育评价制度变迁的影响因素、基本规律与实践启示——基于教育评价相关政策文本的扎根理论研究[J]. 大学教育科学,2021(6):69-77.
- [5] 张辉蓉,盛雅琦. 新时代教育评价改革的制度化困境及应对策略——新制度主义的视角[J]. 中国电化教育,2022(7):80-86.
- [6] 杨银. 教育评价改革的风险及其治理——基于风险社会理论的思考[J]. 内蒙古社会科学,2023(4):203-212.
- [7] 宗诚,吉国庆,李波. 职业教育质量年度报告合规性评价制度:内涵意蕴、实践图景与未来展望[J]. 中国职业技术教育,2022(19):55-61.
- [8] 赵锋. 研究型大学教师教学评价制度研究——建设一流本科教育的视角[J]. 大学教育科学,2021(5):77-86.
- [9] 朱德全,彭洪莉. 新时代教育评价改革效能监测的结构模型与技术路径[J]. 西南大学学报(社会科学版),2023(6):216-225.
- [10] SHINKFIELD A J, STUFFLEBEAM D L. Teacher evaluation: Guide to effective practice[M]. Boston: Kluwer academic publishers, 1995: 9-12.
- [11] 郝振文,王美芳. 我国高校教师职称评聘的历史回顾与前瞻[J]. 山东师大学报(社会科学版),1994(4):67-70.
- [12] 国家教委、人事部关于印发《关于高等学校继续做好教师职务评聘工作的意见》的通知[EB/OL]. (1991-04-10)[2024-06-09]. <https://www.chinacourt.org/law/detail/1991/04/id/12613.shtml>.
- [13] 习近平在全国教育大会上强调 坚持中国特色社会主义教育发展道路 培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人[N]. 人民日报,2018-09-11(1).
- [14] 教育部 科技部印发《关于规范高等学校 SCI 论文相关指标使用 树立正确评价导向的若干意见》的通知[EB/OL]. (2020-02-20)[2024-06-09]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/moe_784/202002/t20200223_423334.html.
- [15] 中共中央 国务院印发《深化新时代教育评价改革总体方案》[N]. 人民日报,2020-10-14(1).
- [16] 中共中央关于全面深化改革若干重大问题的决定[N]. 人民日报,2013-11-16(1).
- [17] 杨季钢,葛信勇. “四治”共生:教育治理现代化的实现路径[J]. 当代教育论坛,2023(1):35-44.
- [18] 刘振天. 完善高等教育评价体系 提升高等教育治理能力[J]. 大学教育科学,2020(1):37-42.
- [19] 欧内斯特·L. 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,2002:65.
- [20] 国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020 年)[N]. 光明日报,2010-07-30(1).
- [21] 周光礼,马海泉. 教学学术能力:大学教师发展与评价的新框架[J]. 教育研究,2013(8):37-47.
- [22] 杨季钢. 中西部高校提升办学水平的改革探索——基于“放管服”改革的视角[J]. 海南师范大学学报(社会科学版),2021(6):220

- [23] 盛永志,陈宏飞,唐小玲. 高等教育治理能力的“三元结构”构建及稳健性建议[J]. 黑龙江高教研究,2016(4):29-32.
- [24] 石火学. 教育政策创新模式研究:创新路径的视角[J]. 教育发展研究,2011(21):37-41.
- [25] 陈先达,杨耕. 马克思主义哲学原理[M]. 4版. 北京:中国人民大学出版社,2016:109.
- [26] ROSENAU J N,CZEMPIEL E O. Governance without government:Order and change in world politics[M]. Cambridge:Cambridge university press,2000:5.
- [27] 周作宇. 论教育评价的治理功能及其自反性立场[J]. 华东师范大学学报(教育科学版),2021(8):1-19.
- [28] 程天君,张铭凯,秦玉友,等. 深化新时代教育评价改革的思考与方向[J]. 中国电化教育,2021(7):1-12+21.
- [29] 林克松,曾亭. 高职专业群柔性治理的意蕴与路径[J]. 高等工程教育研究,2023(5):131-136.
- [30] 何金旗. 高校教师分类管理“全评价”体系构建的度与策[J]. 江苏高教,2023(7):72-78.
- [31] 沈红. 论大学教师评价的目的[J]. 高等教育研究,2012(11):43-48.

Transition Characteristics, Practical Dilemma, and Evolution Direction of University Teacher Evaluation System

YANG Jigang^{1,2}, GE Xinyong²

(1. School of Journalism and Communication, Southwest University, Chongqing 400715, China;

2. Chongqing Higher Education Evaluation Reform Research Center, Chongqing 400715, China)

Abstract: University teacher evaluation system is not only the important fulcrum of the reform of education evaluation, but also the key to promoting the integrated development of “education, sci-tech, and talents”, as well as the construction of a country strong in education. Based on the framework of vertical time axis of “history-current situation-future”, this paper focuses on the expectation gap between the top-level design and practical operation of university teacher evaluation system, and the questions of “what” and “why”. In addition, it clarifies the characteristics of the system during transition, including nature of era, diverse, and advance. In addition, in terms of evaluating concepts, subjects, and practical operations, it addresses the challenges of short-term performance and long-term development, internal dominant evaluation and external diversified evaluation, timeliness of evaluation policy, and teacher’s professional development. Considering that, it is necessary to establish a logic mechanism of system development, identity, and reconstruction for the evolution of university teachers’ evaluation system. At the same time, given the historical changes, we should innovate on the evaluation concept. Moreover, it is a call to optimize the evaluation body order on the basis of the collaboration, and to regulate the methods of classified evaluation on the basis of activated operation mechanism, so as to further clear the goal and function of the evaluation system. It is hoped that we could promote university teachers’ professional development, speed up the construction of high-quality higher education system, and make contributions to building a strong country in education.

Key words: education evaluation reform; evaluation system; university teachers; evaluation of university teachers

责任编辑 谭小军 蒋 秋
网 址: <http://xbbjb.swu.edu.cn>