

高教参考

2021年第11期

华北电力大学高等教育研究所编

2021年7月5日

大学职称改革专题

■ 专家视点

王小梅等：深化新时代高校教师职称评审改革：成绩、问题与省思

李永刚：高校教师职称评审中实施学术代表作评价制的挑战与构想

朱玉成：高校“预聘—长聘制”改革的风险研判及破解路径

■ 文件速览

《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》（2018年）

《关于分类推进人才评价机制改革的指导意见》（2018年）

《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》（2020年）

《深化新时代教育评价改革总体方案》（2020年）

《关于加强新时代高校教师队伍建设改革的指导意见》（2021年）

《关于深化高等学校教师职称制度改革的指导意见》（2021年）

■ 高校实践

■ 专家视点

王小梅等：深化新时代高校教师职称评审改革：成绩、问题与省思

一、我国高校教师职称评审的主要成绩

一是坚持党管人才，落实立德树人根本任务。坚持党对职称评聘工作的领导，建立各级党组织全程参与的职称评聘体系；实施学校党委领导、学院党委审查工作机制。开展思政或师德师风考察，申报教师的思政或师德师风评审交由学校或学院党组织实施。坚持师德为先，将师德师风纳入教师晋升评价标准；设立了师德师风“一票否决”制。坚持教书育人导向，单独设置教学为主型岗位；加大教书育人的评审权重，将申请教师的教学时数或质量列入评价范围，或者增加教学评价在总体评价中的权重，甚至将其与科研项目成果同等对待；提高课程建设、教材建设、实践平台建设、指导学生学科竞赛等教学任务在评审中的权重，将教学项目、奖项与科研项目、奖项同等对待。

二是实行同行专家评议，推进分类多元评价。同行专家评议成为各高校在教师职称评审中的主要举措。积极推进分类多元评价，将教师岗位分为教学型、科研型、教学科研型以及其他类型，并依据不同岗位完善更为科学合理的分类评价标准；对思政教师评审实现单列指标、单设条件和单独评审；在岗位分类前提下，进一步细化学科分类，明确对不同岗位类别教师的评价重点。

三是深化代表成果评议制度，营造公开公平公正评审环境。坚持实施以综合准入为基础的优秀代表性成果评价机制，坚持代表性成果不唯学术，也包括多种形式的其他成果，注重教师的代表性成果质量与实际贡献。加强对职称评审过程的监管，建立健全申诉投诉机制，畅通投诉申诉渠道。

二、我国高校教师职称评审存在的主要问题

师德考评力度不够。主要表现为：①部分高校制度设计上偏宏观空泛，缺乏具体可操作性的标准，评审过程中对教师师德师风

风的考察不够深入、过于简略。②自评报告和学校专项汇报中都存在“没有介绍本校的师德师风考核流程和操作”“对师德师风和课堂教学表现优秀的教师如何实现优先考虑没有体现”等问题。③职称评审中对师德师风的考评标准、程序方法的要求不明确，部分高校对教师的师德师风把关不够严格；在聘期考核中对师德师风考察不够系统。

评价标准中“重科研轻教学”现象依旧一定程度存在。评审条件仍以“项目+”为基础；在强调“教书育人”时，缺乏对“教学质量评价”“强调教学研究”等硬性要求标准的规定；评审中缺少有效措施平衡教学“量”与“质”的关系，缺乏“质”的评价细则与标准。

分类评价体系建设存在诸多问题。教师的分类评价未能基于对学校、学科整体规划与学校队伍建设需要制定方案；对教师岗位的分类过于粗放，缺乏不同岗位教师之间的转化机制，分类评价标准还不够细化；不同学科评价指标的差异性不明显，针对新兴学科、交叉学科和小众学科的学科评价缺乏明确的标准与评价要素。

职称评审工作的信息化建设程度不高。没有建立本校的教师职称评审信息系统，不同部门间信息共享机制尚未完全形成，评审工作的信息化程度与其学校地位不符。

三、我国高校教师职称评审改进的关键向度

完善“立德树人”落实机制，强化师德师风“第一标准”，细化师德师风考核监督制度。建立明确清晰、具有实操性的师德师风考核监督机制，并将考核结果与“能上能下”的聘后考核与管理制度相挂钩。完善内部治理体系，组建由学校党委牵头师德师风考查小组，制定并推行师德考核负面清单制度。

突显“教书育人”质量评价。将教学工作量、教学质量评价作为教师职称评审的刚性要求；进一步加大教学成果与教学业绩在职称评审中的权重，把握好教学“质”与“量”的平衡；引导、

激励高校教授、副教授为本科生上课、上“好”课，逐步改变“重科研轻教学”的现象。

健全“多元分类”评审体系。权衡不同学科间的不平衡现象，按照分学科、分岗位进行评价和管理的思路，根据教学、科研、学科建设等任务和管理、服务的要求，科学设置各级各类专业技术岗位并分别制定科学合理的分类分层评价标准。将思政课教师职称评审纳入单列计划、单设标准、单独评审体系，同时兼顾交叉学科、小众学科等教师队伍建设。制定基础研究人才、青年人才的考核周期，尊重不同序列教师成长规律，开设重点人才绿色通道与多元化、可选择的教师职业发展通道。

加强职称评审信息化建设，实现“过程动态”评聘管理。推进职称评审工作过程中的信息化建设，实现不同部门之间信息共享，提高职称评审工作效率和管理服务水平。建立健全与学校发展战略和发展目标相适应的聘期考核与管理制度，完善“准聘-长聘”管理机制，加强教师聘期考核结果运用，强化晋升后聘期管理，并探索建立退出机制，实行岗位动态管理。（作者：王小梅、吴英策、黄晓、白逸仙、朱泽峰、陈超群。王小梅系中国高等教育学会副秘书长、《中国高教研究》主编、编审）

（摘编自《中国高教研究》2021年第6期）

李永刚：高校教师职称评审中实施学术代表作评价制的挑战与构想

学术代表作评价制在我国高校教师职称评审的应用中面临诸多挑战：首先，学术代表作卓越标准识别的困难。在人文社科类学科当中，由于学术知识的异质性导致学术共同体在很多议题上缺乏共识，不同专家对于同一学术作品的判断甚至大相径庭，无形中增加了学术成果的质量判断难度。而面对来自不同领域科研成果价值不可通约性的困境，学术代表作评价制的实施极有可能再次沦为机构长官或学术权威的专断决定。其次，学术代表作校内评价过程中的机会主义行为。评审人和申报人之间的“熟人”

关系可能会出现评审人基于亲疏关系或利益纠葛而做出偏袒性或选择性决策的现象，进而导致职称评审由内部人控制的问题。而信息不完全和不对称性的问题也会影响评审人的判断。具体表现为：校级评审专家决策对院级学科评议结果的依赖，学科“大同行”通常会尊重“小同行”的专业判断；校级评审专家之间的相互影响，评议过程中的领导权威、主导性评议专家或非正式组织很大程度上会左右与会专家的评审决策。第三，学术代表作校外专业同行评议的公正性。在保密和回避制度尚不健全的情况下，来自不同方面的利益都可能左右职称评审的公正性。而且同行专家往往更倾向于对与自己研究相近的项目给予积极的评价，这种认知意义上的排他主义和任人唯亲现象更为隐蔽且很难被识别。

学术代表作评价制实施的方案构想。第一，借助与申请者相对应专业领域的同行权威评分，对研究领域迥异的申请者的学术水平进行比较和排序，确定职称晋升的优先次序。重视个性化的专家评议和客观的科学计量评价相结合，避免“高质量低认可”“低质量高认可”等小概率失误事件。第二，构建以校外同行评议为核心的教师职称评审秩序。在评审程序中体现和尊重外部学术共同体的专业判断权。由院系组织小范围的教授委员会遴选校外同行专家，严格确保校外同行专家名单的保密性。第三，有效发挥学术共同体和科学计量方法在专家筛选中的作用。高校要对校外评审专家的社会属性、学术水平和评议能力提出相应要求，院系综合利用多种手段提高校外评审专家与申请人在研究领域上的匹配度。第四，健全针对同行专家评审不端行为的防范制度。评审专家作为社会人有着普泛人性所无法避免的利益纠葛和价值偏好，与其追求绝对意义上评议结果的客观性，不如在制度上对个体私利、偏见等人性弱点进行防范设计更具有现实意义。（作者系天津大学教育学院讲师、博士）

（摘编自《大学教育科学》2021年第2期）

朱玉成：高校“预聘—长聘制”改革的风险研判及破解路径

“预聘—长聘制”的功能和改革意图。终身教职制度具有三个基本功能：筛选、激励、保障。筛选即通过较长的学术历练与观察期“选优汰劣”；激励即依靠考核和薪酬的杠杆作用激发教师学术潜能；保障即赋予合格者以长聘教职的职业安全保障。实施“预聘—长聘制”改革的核心意图可归纳为三个方面：一是通过预聘期的长时段考察以及更严格的筛选考核，遴选出一批高水平的新教师；二是通过“非升即走”或者“非升即转”，淘汰、消化掉一批不适合在高校发展的教师；三是通过长聘合同留住一批优秀教师，让高水平教师队伍拥有更好的稳定性。

终身教职制度在我国的实践困境。首先，外生型改革导致利益博弈复杂，制度移植存在水土不服现象。我国预聘—长聘制作为高校发动、政府支持、教师配合的外生型制度，本质上是由院校而非教师和行业协会主导推出的，天然缺乏群众基础，容易引发利益纠葛与权力博弈，引发教师的焦虑和抵触情绪。政府面对对高校控制能力减弱的局面则担心其权力受到削弱和转移，高校同样会担忧教师士气和队伍稳定问题。其次，预聘—长聘制发挥激励的作用有余，培养支持不足，教师“走”后的兜底保障不够。一方面，“非升即走”的精髓在于培育扶持、“选”“育”结合，“末位淘汰”则是通过人为制造“危机感”来压榨教师潜能，将功利主义无限膨胀。另一方面，我国部分高校往往把青年教师视为一种可供配置的资源，更倾向于以“筛选”而非“投资”的方式来获取人才，导致“非升即走”在很多时候异化成了“试用期”的概念。第三晋升前易出现急功近利的现象，晋升后易成为“保护懒汉”的制度。“非升即走”不仅容易导致青年教师的工作重心逐渐向科研倾斜，教师培养人才的使命和责任容易被有意无意地边缘化。还容易诱发青年教师的急功近利行为和科研“大跃进”现象，导致科研成果的虚假繁荣和“泡沫化”，使青年教师过早地出现职业透支和工作倦怠。

我国完善预聘—长聘制改革的对策建议。首先，完善制度顶层设计与动力传导链条，关注政策实施的弹性与灵活性。将“自上而下”的任务驱动方式转变为“上下互动”的任务和需求双向驱动方式，更加关注青年教师群体的实际生存状况与心理承受能力。尊重差异，双轨并行，即在提供终身教职的同时也提供非终身教职，也可设立类似“准终身职位”的缓冲机制，设置聘任缓冲带。其次，落实预聘期内的培养支持机制，完善教师“走”后的兜底保障制度。第三，实施适应性与发展性考核评价，建立健全终身教职后评估制度。青年教师的晋升不应是与本院的其他教师争名额，而应改为与同一领域、同一资历的学者作横向比较，评价的权力则应归于全国性的学术共同体。构建有效的终身教职后评估制度，解决“保护懒汉”及其伴生问题。激励长聘教授保持活力并在新的层次上实现可持续发展，长聘教授本人在接受评估过程中应享有更多的自主权，对长聘教授的评估不仅要看个人成果，还应该把学术传播、团队绩效、指导年轻教师等指标综合进来。(作者系浙江大学经济学院助理研究员、教育学博士)

(摘编自《教师教育研究》2021年第1期)

■ 文件速览

● 中共中央 国务院：《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》（2018年）

——深入推进高等学校教师考核评价制度改革，突出教育教
学业绩和师德考核，将教授为本科生上课作为基本制度。

● 中共中央办公厅 国务院办公厅：《关于分类推进人才评价机制改革的指导意见》（2018年）

——实行分类评价。

——突出品德评价。把品德作为人才评价的首要内容，完善人才评价诚信体系，建立诚信守诺、失信行为记录和惩戒制度。

——科学设置评价标准。坚持凭能力、实绩、贡献评价人才，

克服唯学历、唯资历、唯论文等倾向；实行差别化评价，防止评价标准“一刀切”问题。

——创新多元评价方式。建立以同行评价为基础的业内评价机制，注重引入市场评价和社会评价，发挥多元评价主体作用。

——实行代表性成果评价，突出评价研究成果质量、原创价值和经济社会发展实际贡献。

——健全教育人才评价体系。坚持立德树人，把教书育人作为教育人才评价的核心内容。

● **教育部 科技部：《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》（2020 年）**

——优化职称（职务）评聘办法。在职称（职务）评聘中，学校应建立与岗位特点、学科特色、研究性质相适应的评价指标，细化论文在不同岗位评聘中的作用，重点考察实际水平、发展潜力和岗位匹配度，不以 SCI 论文相关指标作为判断的直接依据。在人员聘用中，学校不把 SCI 论文相关指标作为前置条件。

——扭转考核奖励功利化倾向。学校在绩效和聘期考核中，不宜对院系和个人下达 SCI 论文相关指标的数量要求，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，避免功利导向。

● **中共中央 国务院：《深化新时代教育评价改革总体方案》（2020 年）**

——不得将论文数、项目数、课题经费等科研量化指标与绩效工资分配、奖励挂钩。

——不得把人才称号作为承担科研项目、职称评聘、评优评奖、学位点申报的限制性条件，不得将人才称号与物质利益简单挂钩。

——不得将国（境）外学习经历作为限制性条件。

——把参与教研活动，编写教材、案例，指导学生毕业设计、就业、创新创业、社会实践、社团活动、竞赛展演等计入工作量。

明确教授承担本（专）科生教学最低课时要求。

● **教育部等六部门：《关于加强新时代高校教师队伍建设改革的指导意见》（2021年）**

——将师德师风作为教师招聘引进、职称评审、岗位聘用、导师遴选、评优奖励、聘期考核、项目申报等的首要要求和第一标准

——完善教师职称评审标准，不把出国（境）学习经历、专利数量和对论文的索引、收录、引用等指标要求作为限制性条件。完善同行专家评价机制，推行代表性成果评价。

——注重凭能力、实绩和贡献评价教师，坚决扭转轻教学、轻育人等倾向，克服唯论文、唯帽子、唯职称、唯学历、唯奖项等弊病。坚决摒弃“以刊评文”，破除论文“SCI至上”。

● **人力资源社会保障部、教育部：《关于深化高等学校教师职称制度改革的指导意见》（2021年）**

——严把思想政治和师德师风考核，突出教育教学能力和业绩，克服唯论文、唯“帽子”、唯学历、唯奖项、唯项目等倾向，推行代表性成果评价。

——健全层级设置。高校教师职称一般设置初级、中级、高级，其中高级分设副高级和正高级。初级、中级、副高级、正高级职称名称一般依次是助教、讲师、副教授、教授。有条件的高校可探索实行教师职务聘任改革，设置助理教授等职务。

——创新评价机制。实行分类分层评价，完善信用和惩戒机制，健全聘期考核机制。

■ 高校实践

部分“一流大学”建设高校评价改革举措

高校	制度文件	目标	举措
清华大学	关于完善学术评价制度的若干意见	推行分类评价	强调了要坚持正确导向，克服学术评价中唯论文、唯帽子、唯职称、唯学历、唯奖项等倾向，要实施分类评价，尊重学科差异，根据各学科的特点制定相应的学术评价标准。要把教书育人的投入与成效纳入教师学术评价体系，还明确了“教书育人是教师的第一学术责任”。建立突出质量贡献的学术评价制度，坚持以能力、质量、贡献评价人才，强调学术水平和实际贡献，突出代表性成果在学术评价中的重要性。
		改进教学评价	
		树立正确的科研评价导向	
		实行代表作评价	
复旦大学	复旦大学教师高级职务聘任实施办法	推行分类评价	完善了综合准入基础上的“代表性成果”评价机制。由院系学术机构设立综合准入标准，坚持立德树人根本导向，倡导爱国奉献精神，明确教师在人才培养、科学研究、社会服务、国际学术交流等方面的基本要求，充分体现了对人才的综合评价；坚持对代表性成果实施同行评价，体现分类评价原则，鼓励教师做出高质量、创新性，乃至突破性的优秀成果，引导教师发展，提升教师队伍整体创新能力。
		完善同行评议	
		树立正确的科研评价导向	
		实行代表作评价	
上海交通大学	加速高层次人才布局	推行分类评价	构建了以教育教学能力和学术创新能力为核心的教师评价机制；以科技创新能力和科技服务能力为核心的专职科研人才评价机制；以实践操作能力和服务保障能力为核心的实验室人员评价机制，以行政执行力和服务满意度为核心的行政管理评价机制。通过推进各类队伍的“卓越计划”，促进人才的分类发展。
		改进教学评价	
南京大学	推进教师考核评价制度改革	推行分类评价	提出“四个重视”，重视师德、重视教学、重视课堂、重视教学学术，推进教师考核评价制度改革情况从评价师德的首要性、评价目的的发展性、评价标准的差异性和评价过程的动态性四个方面体现：一是严把师德考核关，加强师德建设；二是强调“质量与贡献”，关注教师专业发展；三是实行分层次考核，注重差异化评价；四是创新考核形式，丰富考核主体。
		改进教学评价	
		引入多元考核主体	

哈尔滨工业大学	建立健全以教学质量、科研贡献为导向的评价体系	推行分类评价	将教师队伍分为五类：教学科研并重型、教学为主型、科研为主型、创新创业型和教学科研支持型，实行不同类别的考评方式，推行精细化、差异化、人性化管理模式，以充分发挥人的特长，为教学科研起到支撑作用。瞄准重大创新，以贡献力为重要评价指标。不同高校有不同的办学特色，围绕自身发展目标确定恰当的评价体系是关键。哈工大秉承为国防领域做贡献的宗旨，其教育评价体系也一脉相承，避免简单以“快出文章为产出目标”的“浮躁病”，确保科研工作目标高定位。
		树立正确的科研评价导向	
		引入贡献评价机制	
		改进教学评价	
中国人民大学	改革教师科研评价制度	实行代表作评价	一是弱化“科研指挥棒”，鼓励教师自主治学。教师可以更加自由的根据自己兴趣选择研究方向，从而赋予教师更宽松、更自由的治学空间。二是淡化“学术GDP”，支持教师从容治学。试图克服以数字衡量学者“学绩”的“学术GDP”的弊端，淡化教师对数字和速度的追逐。三是推行代表作评价，鼓励教师潜心治学。允许各学科进行微调，更开放承认核心期刊目录之外的科研成果，由同行专家对代表作进行评价，同时下决心取消期刊分级，探索实行多元评价等等。四是更加尊重教师和学术活动本身规律。通过调整科研考核制度，将学校科研评价、教师管理还原到大学理念、大学精神的轨道上来。
		树立正确的科研评价导向	
		完善同行评议	
		改进教学评价	