

# 高教参考

2022 年第 17 期

华北电力大学高等教育研究所

2022 年 8 月 29 日

---

## 聚焦高校教师评价

- 周光礼 | 大学教师评价改革的逻辑
- 张应强 | 我国高校教师评价理念的反思与改革
- 王传毅 | 美国高校“预聘-长聘”晋升评估的经验与启示
- 胡 娟 | “双一流”建设中教师聘任与评价制度改革反思
- 阎光才 | 学者还是教师：关于研究型大学的学术聘任标准

## ■ 周光礼 | 大学教师评价改革的逻辑

学术系统是由院校与学科构成的矩阵系统，大学教师既从属于院校，又从属于学科。破“五唯”立新标应该立足学术系统的底层逻辑，从院校和学科两个维度改革大学教师评价体系。

1. 改革院校维度的教师评价。首先，院校维度的评价改革必须聚焦大学职能的实现。立德树人的成效不仅是评价学校一切工作的根本标准，也是评价大学教师的根本标准。为实现立德树人根本任务，师德师风必须成为大学教师评价的第一标准。其次，院校维度的评价改革必须坚持协商性评估。协商性评价使评价者与被评价者成为合作者，有利于唤起大学教师的使命感和责任心，进而实现“自我问责”。第三，院校维度的评价改革必须破除科学主义评价范式。科学主义评价范式强调精确测量和量化指标。然而，学术职业极其复杂，任何单一指标都难以反映实际情况，且大学教师绝大部分的工作难以量化。为此，必须树立多元多维评价观，在量化评价的基础上引入质性的专家评价。事实上，“五唯”的最大症结在于“唯”，破“五唯”其实就是要破除唯一性，鼓励多元多维。

2. 改革学科维度的教师评价。首先，学科维度的评价改革必须树立以前沿突破论英雄的杰出人才新标准。以顶刊论文数量论英雄的人才标准，延揽、认定了大量优秀学者，这些学者擅长跟进，在中国科技引进吸收、扩大规模阶段发挥了重要作用。这些学者是优秀学者，但不是杰出学者。在国家强调原始创新、自主创新的新时代，文献计量已经不合时宜，需要树立以前沿突破论英雄的新标准，让具有创造

力的杰出人才胜出。第二，学科维度的评价改革必须培育学术共同体意识和良好学术生态。为确保同行评价的有效性，必须培养自主、自律的学术共同体，坚守“同行承认是学界硬通货”的行会式治理传统。第三，学科维度的评价必须破解学术系统“内部人控制”问题。为破除学术界的“内部人控制”问题，有必要开放科学，引入开放式评价来改进同行评价。所谓开放式评价是指面向包括同行在内的学术界和社会，规范展示参评成果，由同行专家、评估专家及相关专家共同组成评议组，用规范确认或依据其他程序进行评价，并公开评价程序和结果。其中，同行专家负责挑颠覆性错误，评价专家负责查新、定级等环节。（作者系中国人民大学教授、评价研究中心执行主任）

（摘编自《中国高教研究》2022年第6期）

## ■ 张应强 | 我国高校教师评价理念的反思与改革

我国目前的高校教师评价理念，是一种兼具企业管理理念和政府管理理念的混合性评价理念——基于问责和管理的教师绩效评价理念。这种理念有其积极的意义，但是也导致教师学术评价中的学术共同体评价与单位制评价的冲突，一定程度上忽视了教师个人的学术兴趣，将教师的学术发展目标限定在单位层面，使教师评价沦为管理教师的工具，忽视教师的教学发展和能力发展。

目前的高校教师绩效问责评价，是基于对所有教师学术生产的动机和行为做出了不信任的预设，这就导致教师评价制度缺乏信任基础，将教师排除在评价过程之外，事实上形成了一种相互对立和相互提防的关系——管理部门不断改进评价制度和办法，修改评价指标和标准，

以避免有些教师“钻空子”；一些教师则千方百计寻找政策的漏洞，打政策的“擦边球”，搞“上有政策下有对策”。

基于信任的发展性评价理念，就是管理部门和教师之间首先要建立一种基本信任关系，都要相信是为了学校发展和教师发展而开展教师评价工作，都要围绕学校发展和教师发展建立起相互理解和合作的评价关系，从而实现以教师评价促进学校发展和教师发展的目的。只有实现了教师评价理念的这种根本性转变，教师才能从被评价者转变为评价的参与者和合作者，才能改变管理部门与教师之间的对立和提防关系，才能实现教师发展和高校发展的有机统一。

在实际工作中体现基于信任的发展性评价理念，第一要相信绝大多数高校教师具有学术研究和人才培养的使命自觉。保持合理的问责压力，有利于激发教师工作激情，提高学术生产效率和科研产出。但这种绩效问责必须建立在对教师群体的基本信任的基础上。信任教师并不意味着对教师的教学科研和人才培养工作没有工作量要求，而是要保持“信任”与“问责”之间的平衡，建立学校信任院系、院系信任教师的层层递进的信任关系，实现发展性评价与问责性评价的有机结合。第二，要合理管控高校教师评价的溢出效应，不能让高校教师评价承载过多的分配性功能。目前的教师评价结果不仅关系到教师的工资收入、福利待遇、住房优惠等，而且关系到教师的职称职务、学术荣誉、学术声誉等与教师学术尊严相关的问题。教师评价完全沦为一种管理教师的工具，并且这种管理工具承载了过多的分配性功能，从而导致教师过于关注这些功利性追求，丧失教师学术职业的本质性

追求。因此，要回归高校教师评价的本位，将教师评价结果更多地运用于促进教师自我改进和发展；要合理管控高校教师评价的溢出效应，尽最大可能减少教师评价结果与教师的物质和生活待遇挂钩。第三，高校要根据学校的办学类型和办学层次，确立具有合同约束力的、符合校情的教师基本工作量标准。要高校根据校情和教师队伍现状，在学校科学定位的基础上，确定“保底的”教师工作量标准，并在绩效工资分配中确保完成“保底”工作量的教师的绩效工资收入。第四，高校要根据校情，在教师入口处把好“进人关”。将提高教师队伍质量的任务“前置”，避免使高校教师评价承担“不能为”也“不应为”的责任。（作者张应强系浙江大学教育学院教授，博士生导师）

（摘编自《高等教育评论》2022年第2期）

## ■ 王传毅 | 美国高校“预聘-长聘”晋升评估的经验与启示

国外在终身教职制度推行过程中的晋升制度出现了诸多问题，首先，晋升制度的评估内容逐步侧重科研，对教学活动的关注程度逐渐下降。其次，晋升制度的评估标准往往缺少明确和清晰的指标。科研成果方面缺少固定标准来明确科研成果的具体数量和水平要求，导致大学教师感到晋升标准并非固定的，而是会随着同事竞争而“逐渐提升”，进而增加教师的工作压力。在教学方面，晋升要求对教师工作量的期望与筛选规则不清晰，会导致教师实际投入的教学时间与其晋升评估回报不匹配。最后，晋升制度的评估标准会产生“模仿性同构”机制。不同类型的高等教育机构会在聘任和评估制度上产生同质化的发展取向，趋向于模仿一流的、研究型高校的聘任和奖励机制，

从而提升自身的科研生产力与绩效。这种“模仿性同构”机制，带来“千校一面”，不利于高校的特色发展和准确定位。

在我国人事制度改革背景下，越来越多一流大学采用“预聘-长聘”制度，美国高校终身教职的聘任与晋升制度发展与问题，为我国高等教育机构人才聘任制度与晋升评估机制提供一定借鉴和参考。

第一，人事制度设计须因地制宜、分类设计。不是所有的高校都需要实施“预聘-长聘”制度，也不是所有实施“预聘-长聘”制度的高校都应采用同质化的评聘制度。国家可通过適切的人才政策和专项评估政策（如“双一流”建设成效评价、学位点合格评估、学科评估、本科教育教学审核评估等）引导高校打破“模仿性同构”的路径依赖。一是分类设计不同学术工作的评价标准，对不同类型的教师统筹评价，对于教学工作，应以学生获得感为中心考察育人实效；对于科学研究，应依据不同研究类型，不“唯论文”，分类设计评估内容；对于社会服务，应以对经济社会发展所产生的实际贡献为重点。二是分类设计不同类型高校的评估重点，对于“双一流”建设高校的教师，应重点评价其培育一流人才和创新策源的重要作用；对于地方院校的教师，应重点评价其服务区域发展的实绩；对于应用型本科院校的教师，应重点评价其应用型人才的培养能力和质量。

第二，应设立科学的评聘标准。不应将评聘工作定位于激励（甚至逼迫）预聘期教师提高科研成果产出的工具和人才筛选及分流工具，而应当将其作为涵养学术氛围、帮扶青年成长的引导性制度。除了关注显性的、可量化的科研成果及粗略的学术影响测度，更需要

提供多样化的评估方式，对教师的教育教学创新、育人实效、作为合作研究者对重大研究项目的支撑贡献、作为“守门人”的学术评价工作以及学术声誉等进行考察。

第三，设立开放的同行评议机制，使评聘工作具有诊断性、支持性功能。在执行评估的过程中，被评估的教师群体是否被视作评估群体的成员来进行沟通、交流，决定了其对评估过程公平性的感知。高校和学院管理层面要就聘任标准与晋升评估机制增强与预聘阶段教师的交流，发挥学院层面的支持和引导功能，帮助青年教师更好地理清终身教职的晋升评估要求与过程，增强其对评估过程公平性的感知并帮助教师更好地规划学术生涯发展。（作者王传毅系清华大学教育研究院副教授、博士生导师；石岚系清华大学教育研究院博士后）

（摘编自《高等教育评论》2021年第2期）

## ■ 胡娟 | “双一流”建设中教师聘任与评价制度改革反思

在教师聘任方面，美国与德国均实行“高门槛+弱激励”模式。一是都设置了一个较高的准入门槛，都通过一个严苛的入口来保证高校教师队伍的质量。德国和美国大学的制度设计都给予了年轻学者较长时间的学术考验，从而保证这些能经受住长时间学术考验的年轻人大多具有较强的学术志趣、坚定的学术意志和良好的治学习习惯，在很大程度上保证了学术队伍的纯洁性。二是都提供了一个有利于学术探索的稳定机制。保证进入学术大门的教师能够享有稳定的生活和较为充分的教学科研自主权，不被反复地评价考核，但同时这又是一种相对淡泊的学术生活。“高门槛+弱激励”模式既有利于保证教师队伍

的纯洁性和专业性，促进高质量学术成果的持续产出，为社会带来创新成果，又有助于大学、政府在学术生产中维持最大收益率，减少学术“内卷”，形成良好的学术生态。就其精神实质而言，都是通过制度来保障学术队伍的纯洁性和学术工作的纯粹性，让学者能以一种更加自觉自在的姿态去追求学术，最大可能地释放学术生产力和创造力。

目前我国“双一流”建设的主要策略是在可比指标上拉近中国研究型大学与世界一流大学之间的距离，因此各高校对教师的聘任和考核主要是绩效管理的思路，聘任建立在学术评价的基础上，而学术评价主要关注论文数量和引用、课题数量和经费、各种奖励和帽子，等等。这种绩效管理的思路一方面压缩了少数学者偷懒养闲的空间，但另一方面也把宁静的校园变得喧嚣不已，教师聘任、考核、晋升和收入无不直接与各种指标挂钩。

中国“双一流”建设的根本目标，还是要建成一批对人类文明和社会发展真正有原创贡献的大学和学科，而不是表面指标亮丽的大学和学科；而有原创贡献的学问，依靠的往往不是“短平快上”或“弯道超车”，而是踏实苦干和静水深流。

大学要提供一个这样的制度环境，有一批人能够将自己的智慧和精力从不断关注较低层次的问题中摆脱出来，集中在一些具有超越性的问题的研究上。当前中国研究型大学教师聘任和评价制度改革的主要任务，已经不是刺激学者们的竞争意识，快速催生各种有显示度的一流指标，而是要建立起一个鼓励静水深流的学术环境。（作者系中国人民大学教育发展与公共政策研究中心副主任、教育学院教授）



（摘编自《高等教育研究》2021年第11期、《苏州大学学报（教育科学版）》2020年第2期）

## ■ 阎光才 | 学者还是教师：关于研究型大学的学术聘任标准

从博士毕业、博士后、获得终身轨教职，再到获得终身职，尽管要求应聘者承担基本的教学责任，但更需要先成为一个学者，最终定型为一个学者型教师。如果从学术生命周期的角度来审视，其内置于制度之中的基本预设为：从博士毕业甚至回溯到博士就读期间到终身职获得，此为学术生涯的早期，它首先是一个研究潜质彰显、能力塑造、学者资质与身份证成的过程，其次才是以适当的教学实践获得经验从而成为合格的教学者。相对而言，这种预设似乎更加笃信：成为学者更倚重天赋、潜力、激情和抱负，是时间（年龄）不等人，而作为本分的教学更依赖于职业中后期的实践与经验，节奏可以不紧不慢，文火慢煨，有足够的时间。

对研究型大学而言，开展高水平研究与培养高层次人才本是学科建设的题中应有之义，拥有实力雄厚的学者型教师队伍自然为其发展之本。理论上，教学与研究之间应该存在一种互动甚至整合的关系，但在现实中，由于研究本身更强调专深与前沿，研究内容与主题往往会与本科教学要求间存在偏差。除此之外，研究与教学毕竟是两种性质与取向不同的活动，在有限的时间与精力范围内，两者之间又必然存在一种挤占效应。更何況，由于当今学术活动的高度体制化，研究与教学各自已形成两种并行的认可制度与体系，对参与主体的角色塑造、行动取向与价值选择都难免带来影响甚至引起精神、心理的紧张

和困扰。

摆脱这种困境的基本路径，还在于根据人的学术生命周期的大致规律，结合不同职业生涯阶段学术活力的表现特征，设计和制定相应的制度与政策。教学与科研都是研究型大学的教师所必须承担的基本职责，两者间或许无所谓孰轻孰重，但从教师成长、研究型大学功能运行与目标达成的角度，不同时期对教师工作的要求可以有所侧重，即需要考虑孰先孰后的问题。

1. 在入职初期（博士毕业 6—7 年，40 岁以下），需要偏重研究潜质与能力的考察与培养。一旦入职之后，到获得长聘岗位之前，高校应适当减轻新人的教学负担，给予他们尽量相对充裕的时间，让他们逐渐明确自己的研究方向，独立承担研究项目，建构自己作为学者或科学家的角色，与此同时，通过从事少而精的本科教学，在实践中积累经验，确立自己作为学者型教师的身份认同。

2. 在通过学者潜质与基本教学能力的考察后，一旦获得长聘或者终身职，就意味着教师开始步入稳定的职业中期（大约在 40—55 岁间），也意味着其作为学者型教师的基本成型。相对于早期，职业中期教师的学术活力也开始达到巅峰期或平台期。在此期间，学术评价、考核、晋升以及业绩奖励等更应该强调教学与研究并重，与此同时，要结合不同学科的特性建构多样化的评价标准。在研究型大学中，但凡获得长聘岗位的人员都是学者型教师，其内部可以有所分工，但不宜再作类别划分。承担基础课的教师依旧需要从事研究以及教学研究工作，给予他们工作的相对稳定性反而更有利于其潜心于人才培养工

作。美国的学术休假制度可以为我所用，但其受益的群体应该是为教学付出更多精力的教师，而不应面向全体。如此，可以适当弥补他们因教学工作而被挤占的研究时间，为其学术与学科教学研究创造机会。

3. 对于进入职业后期（大约在 56 岁以后）的教师，允许其中对教学有热情但没有精力或无意愿从事研究的人员自主选择，或专心于本科教学或提供管理服务。因为有长年丰富的研究经历与教学积累，他们可以更好地把多年研究心得与教学内容有机融合，从而更有助于教学水平的提高。（作者系华东师范大学教授，中国高等教育学会学术委员会委员）

（摘编自《高等教育研究》2017 年第 4 期）

初审：梁淑红

复审：张静秋

终审：荀振芳