



# 中国教育科研参考

2020年第11期  
总第(477)期

中国高等教育学会编

2020年6月15日

## 目 录

- 新时代高等学校教师学术评价的改进.....陈时见 胡 娜 (02)
- “五唯”问题：高校教师评价的后果、根源及解困路向.....操太圣 (10)
- 高校教师学术代表作制评价实施：动因、挑战与路径.....田贤鹏 (15)
- 目标群体视角下高校教师科研评价政策认同研究  
——基于20所“双一流”建设高校的问卷调查.....刘 莉 朱 莉 刘念才 (21)
- 应用7-S系统思维模型完善高校教师考核评价制度.....康 乐 李福林 (29)

**编者的话：**教师是教育发展的第一资源。建设高素质创新型的师资队伍，是实现高等教育内涵式发展的需要；构建科学有效的考核评价机制，是推动高校师资队伍建设的關鍵。2016年8月，教育部发布《关于深化高校教师考核评价制度改革的指导意见》，明确要求各高校把教师考核评价制度改革工作摆在学校改革发展的重要位置，切实抓实抓好。目前，我国高校教师考核评价已延伸至师资引进与培养、专业技术职务评聘、薪酬绩效体系等师资队伍建设的各个层面，在优化高等教育资源配置、促进高校教师更好履行职责等方面发挥了积极作用，但其评价导向、技术方法、评价模式、组织结构、制度规范、评价文化等仍需进一步改革与完善。本刊以“高校教师评价”为选题，集中选编若干文章，供读者参阅。

主编：王小梅                      本期执行主编：王者鹤                      责任编辑：薛欣欣  
地址：北京市海淀区学院路35号世宁大厦二层《中国高教研究》编辑部  
邮编：100191                      电话：(010) 82289809  
电子信箱：gaoyanbianjibu@163.com  
网址：www.hie.edu.cn（中国高等教育学会——学术观点栏目）

# 新时代高等学校教师学术评价的改进

陈时见 胡 娜

深入推进科教兴国和人才强国战略是实现中华民族伟大复兴中国梦的内在动力。高等学校作为培养人才和研究学术的重要阵地，既要聚焦立德树人的根本任务，突出教学工作的中心地位，又要持续地推进学科建设，提升学术发展水平，还要关注国家和地方社会经济发展，增强服务社会的能力。高等学校教师学术评价直接关系高等学校的创新发展和人才培养质量。深化高等学校教师学术评价改革，建立科学合理的高等学校教师学术评价体系，实现高等学校教师学术评价的本源回归，不仅有助于高等学校教师切实履行立德树人的根本职责，而且对于高等学校职能的充分发挥具有非常直接的现实意义。

## 一、学术评价：备受关注的时代主题

随着高等教育改革的不断深入，高等学校学术评价引起了越来越多的关注，关于高等学校学术评价的研究也成为近年来学术研究的重要话题。检索中国知网期刊数据库近五年的数据，检索主题词“学术评价”，共检索到763篇相关文章，每年的平均发文量超过150篇。综合相关文献，当前“高等学校教师学术评价”的研究体现在以下方面。

聚焦学术评价价值导向。有学者对学术评价存在的“重数量轻质量”现象进行了深入剖析，认为依据成果数量评判研究者的学术价值和以论文被引频次的多少评判论文的水平特别不科学。过分强调量化指标不仅容易诱导研究者追求短期行为，也会扼杀学术的创造性价值。《中国社会科学报》对100多位学者就学术成果问题进行了研究，结果显示，50.4%的学者认为当前学术成果存在的主要问题是“数量与质量不成正比”。有学者认为，学术评价中的量化指标备受青睐，形成了“指标主导局面”，成为高等学校制定发展规划和学者开展研究的目标索引与指南，成为政府与高等学校重要的政

策工具。有学者指出，量化评价成为高等学校学术评价的主流方式，这种评价表面上是以在规定时间内完成一定数量的学术成果作为评价标准，实质上凸显了效率崇拜。有学者在分析高等学校学术评价的异化现象时指出，高等学校学术评价强调量化评价，数字比较，只看数量，不看质量，严重背离学术本质要求。

如果学术评价的价值导向偏离了质量属性，学术价值就会被扭曲或异化，不仅不利于高等学校的内涵建设和创新发展，而且会严重破坏高等学校的学术生态环境。因此，坚持质量导向，遵循质量逻辑，强调质量优先，真正发挥学术评价对于学术性价值的引导作用，理应成为高等学校学术评价的基本共识。

关注学术评价制度体系。科学的评价制度体系是学术评价规范化、科学化的重要保障。但现行的学术评价制度呈现出功利化和简单化的倾向，纷繁多样的大学排行榜、期刊排序、成果排名等外部评价主导着高等学校的内部评价，导致高等学校学术评价出现盲目跟风、级别崇拜、以刊评文等现象。有学者对学术管理体制提出批评，认为当前学术成果存在的种种问题根源在于学术体制的不合理，行政权力部门垄断了所有的资源，并以学术评价为“指挥棒”来调动和管理学术研究。

一方面，评价变得越来越强势，而与学术研究则渐行渐远。脱离了学术研究的学术评价，更体现了对行政权力的依赖；另一方面，评价变得越来越简单，以至于简单到就一个排行榜或排名表。有学者对高等学校教师评价制度提出了批评，认为现行高等学校教师评价制度出现了偏差，它不仅导致学术生态不健康，不利于创新成果的产生，而且带来高等学校教师身份的迷失。对于如何完善高等学校学术评价制度体系，综合一些学者的观点，主要涉

及三个方面的内容：一是要遵循学术发展的基本规律，建立公平、公正和公开、透明的评价规则，通过科学有效的制度设计，确保学术评价过程在阳光下运行以及评价结果的客观公正；二是要探索内在评价机制，建立综合评价、同行评价、代表作评价等多样化的评价方式，正确处理数量与质量的关系，避免外在评价的功利化和评价过程的简单化；三是要区分学术权力和行政权力的边界，改革人才项目评审办法，建立有效的权力约束机制和严格的责任追究制度。

强调学术评价多样化。今天的高等学校出现了明显的分化，不同类型高等学校的教师存在着明显的差异，即使同一类型高等学校的教师也存在着教学型、科研型和教学科研型等多种类型。教师学术评价要充分考虑高等学校的差异性和教师的多样性特征，针对高等学校的层次类型和高等学校教师的不同类型采取多样化的评价方式。有学者指出，教师队伍的多样化意味着教师评价的多样化。因此，应实行教师分类管理，对不同类型高等学校和不同岗位的教师实行不同的考核评价方式，不再用同一把尺子衡量所有教师。高等学校不同学科之间也存在着客观上的差异，不同学科的学术成果无论是从产出过程还是社会价值而言都是不同的。有学者提出，高等学校用一把尺子衡量不同学科领域的研究成果，既不公平，还会对某些学科的学术发展产生负面影响。

高等学校应针对不同学科制定不同的学术评价指标体系，采用与该学科的学术活动和发展规律相适应的评价办法。也有学者提出，学术评价仍主要集中在科研领域，聚焦于科研产出，忽视了对教学工作、科研诚信、学术道德、意识形态等多个方面的考量。

探讨学术评价文化建设。学术的生命在于创新，而创新往往同学者的兴趣和志向直接相关。因此，学术评价要有助于激发学者的创新志趣，从而激励学者的学术生命。这不仅需要宽松的学术氛围以唤醒学者的学术自觉，而且需要诚信的学术环境

以激励学者的社会责任。为此，有学者提出，要实现从官本位到学术本位的转变，把对学术评价的权力从官方色彩的框架中剥离出来，建立独立的、客观的、民主的学术评价机构。有学者提出，构建自律的学术共同体，营造相互尊重、相互欣赏、相互激励的学术文化，激发学术共同体成员的认同感、归属感、荣誉感、责任感，使学术规范、学术标准、学术伦理得以遵循和贯彻。加强学术文化建设，有助于树立必要的学术道德意识，形成严格的学术道德自律，有助于引导正确的学术风气，营造良好的学术生态。

虽然人们对高等学校教师学术评价表现出了强烈的兴趣并积累了一些研究成果，对高等学校学术评价改革起到了一定的积极作用，但这方面的研究有待进一步深化和完善。结合新时代高等教育的发展特征，把握高等教育的发展方向，针对现实中存在的突出问题，开展深入系统的理论研究和创新实践，不仅有利于推动高等学校教师学术评价改革，而且有助于高等教育持续健康发展。

## 二、本源回归：学术评价的应然取向

高等学校教师学术评价首先要基于高等学校的基本职能和高等学校教师的职责定位，这不仅是高等学校教师学术评价的基本出发点，也是高等学校教师个体发展与高等学校组织整体发展相统一的重要保障。因此，高等学校教师学术评价必须坚持科学的评价导向，既要有利于形成高等学校良好的学术生态，也要有助于调动高等学校教师回归教师的基本职责，从而实现基于高等学校教师立德树人和学术发展的本源回归。

### （一）学术评价要有利于高等学校形成良好的学术生态

通常而论，每个人的个体发展总是与社会组织发展相联系的，个体发展与组织发展往往是对立统一的关系。从统一性看，个体的发展必须依靠组织的平台与资源，组织的发展需要以个体发展为基础；从对立性看，组织制度有时会阻碍个体的发展，个体的发展性需要是破除旧的组织制度障碍的

基本动力。因此，高等学校教师学术评价需要综合考虑教师个体发展和高等学校组织发展及其之间的内在联系。在相当长的时期里，学术通常是与科学研究相关联，教师的学术发展直接同教师的科学研究相联系，基于教学工作的研究和基于应用工作的研究往往被排除在学术发展之外。但随着高等学校职能的进一步扩大，高等学校组织发展的内涵变得更加复杂，教师的工作任务随之呈现出明显的多样化，教师学术发展的多样性受到越来越广泛的关注和重视。博耶（Boyer, E. I.）认为，“我们相信古老的对‘教学与研究关系’的讨论已经过时，给予我们所熟悉的和崇高的术语‘学术’一个更加广泛、更有内涵的解释的时候已经到来，它将能够给大学教师的全部工作以合理性。”由此，探究性学术并不是高等学校唯一的学术形式，高等学校的学术应包括四个不同但又相互联系的方面，即探究的学术、整合的学术、应用的学术和教学的学术。

当前，高等学校与社会的联系和互动更加频繁与紧密，高等学校的组织功能已拓展为人才培养、科学研究、社会服务和文化传承创新等多方面。综合考量高等学校的功能和教师的职责，高等学校教师的学术发展无疑具有明显的多样性特征，包括探究型学术、教学型学术和应用型学术等多种基本类型的学术发展。探究型学术以科学研究为基础，以知识创新为学术方向，立足学科发展。

高等学校教师依托学科或平台开展多样化的科学研究，既可以不断完善学科知识体系，又能促进科学知识的不断涌现，还可以不断丰富和更新教学内容和教学方法。这对于高等学校提升科学研究的水平和拓展学科的广度与深度具有直接的意义。教学型学术以教学研究为基础，以立德树人为学术方向，立足学生发展。高等学校教师通过教书育人履行立德树人的根本职责，教学工作是教师教书育人最集中的体现。高等学校教师不仅要认真对待教学工作，还必须高度重视教学研究，承担教学学术责任，形成尊重和重视教学学术的浓厚氛围，从而提高教学能力

和育人水平。这对于高等学校提升人才培养的质量和落实立德树人的根本任务具有直接意义。应用型学术以应用研究为基础，以服务社会为学术方向，立足社会发展。高等学校教师应围绕国家和地方社会发展的现实需求，加强与社会广泛而深入的联系，对科学知识的有效应用开展持续研究，促进产学研深度融合。这对高等学校提升知识应用能力和落实社会服务职能具有直接意义。不同类型的学术发展都有其存在的价值，都应当得到相应的尊重。因此，高等学校教师学术评价应当关注教师学术发展多样性这一客观现实，重视不同类型学术发展的差异性，基于不同类型的学术发展进行综合评价，从而推动形成多种学术并存和有机整合的良好学术生态。

## （二）学术评价要有助于高等学校教师回归基本职责

高等学校是一种功能独特的机构，既与社会的政治、经济和文化相互关联，又具有与其他机构不同的特点。高等学校虽然承载着人才培养、科学研究、社会服务和文化传承等多种职能，但其在长期办学实践的基础上经过历史的积淀和外部环境的影响逐步形成了一种独特的文化特性。高等学校教师的职责在很大程度上是由高等学校的基本职能和高等学校的文化特性所决定的。通常而论，高等学校教师职责主要体现在立德树人和学术发展两方面，因此，高等学校教师学术评价不能只关注基于知识创新的探究型学术发展，还必须要重视教学型学术发展，从而鼓励教师自觉履行立德树人根本职责。

首先，教师学术评价要有助于调动教师立德树人的积极性。立德树人是高等学校教师的立身之本。“选择当老师就选择了责任，就要尽到教书育人、立德树人的责任，并把这种责任体现到平凡、普通、细微的教学管理中。”立德树人不仅是教育的根本任务，更是高等学校教师的基本职责。从古时的“传道授业解惑”到如今的“立德树人”，无疑都是对教师基本职责的深刻阐述。当今世界，社会变革愈加频繁而剧烈，知识积累愈加丰富而多

样，职业分工愈加细化而复杂，这对高等学校培养什么样的人才和如何培养人才提出了新的挑战和新的要求。同时，随着教育的变革，高等学校的职能正在不断扩大，高等学校的教育教学工作也在发生着深刻的变化，但无论怎样，高等学校都必须把人才培养作为首要职能，高等学校教师始终不能忘记高等学校立德树人的根本任务和教师教书育人的基本职责，离开了立德树人的根本任务和教书育人的基本职责，高等学校教师就失去了存在的基础和立身的本分。高等学校教师切实履行立德树人这一职责，要高度重视教育教学工作，把立德树人贯穿于高等学校教师教育教学的全方面和全过程，特别是紧紧围绕立德树人这一根本任务，把理想信念教育、社会主义核心价值观教育有机融入教育教学过程。同时，鼓励教师重视基于立德树人的教学型学术发展，调动教师深入开展教育教学研究的积极性和主动性，创造性地开展教学学术工作。尊重和重视教学学术对于高等学校的学术文化和教师整体素质提升具有直接的影响。

其次，教师学术评价要有利于提升教师的知识创新能力。学术发展是高等学校教师的立业之基。高等学校教师研究学术、创新知识的职业属性肇始于中世纪的欧洲大学。“最早的大学属于行会性质。人们要吃饭，就要有吃饭的看家本事，中世纪的欧洲城市慢慢产生了专门销售和购买这些本事的职业群体——知识分子。”自尼古拉斯四世（Nicolas IV）授权巴黎大学教师资格认证特权之后，西方大学教师的聘用资格就定格在教师的专业学术知识等。而且每一次划时代的科技进步都与高等学校教师孜孜不倦的学术研究工作密切相关。1687年，牛顿（Newton, I.）建立牛顿力学体系推动了蒸汽机的应用；1988年，赫兹（Hertz, H. R.）验证了麦克斯韦（Maxwell, J. C.）电磁理论，推动了电力的应用；1915年，爱因斯坦（Einstein, A.）建立了相对论，推动了核能的应用；1948年，香农（Shannon, C. E.）建立了信息论，推动了电脑的应用。时代发展轨迹清晰地呈现

了学术发展一直是高等学校教师需要恪守的重要职责。从高等学校学科体系发展而言，高等学校的学科体系既是知识体系，又是价值体系，既反映了知识的增长与变革，又体现了知识的价值与贡献。高等学校的学科发展史在一定意义上就是一部高等学校教师的事业发展史，是一代又一代高等学校教师探寻真理、发展学术的真实反映。高等学校教师以学术为己任，将知识探究与社会发展相连接，不仅促进自身的知识增长和学术发展，而且推动知识更新和社会进步。同时，高等学校教师的知识探究和学术发展必须与教育教学工作结合起来，能够有效地将知识探究的过程与方法传授给学生，不仅可以培养学生的科学精神和学术旨趣，而且能够提升学生的学习能力和研究能力，进而提升高等学校人才培养的质量和办学水平。

### 三、把握关键：学术评价的改革重点

高等学校教师学术评价涉及诸多方面，影响因素也较为复杂，不同地区高等学校之间存在着明显的差异。虽然高等学校在开展教师学术评价过程中都会尽可能观照所有的问题，但客观上很难真正有效地解决各方面的问题。因此，如何把握和解决关键性的问题显得特别重要，对关键问题的不同认识和应答在很大程度上决定着改革的方向。

#### （一）坚持发展性评价理念

评价理念是开展评价活动需要遵循的基本思想，是指导评价活动的逻辑路线。20世纪80年代，发展性教师评价受到世界各国的关注并逐渐形成制度。发展性评价强调在一定的文化共识下，在关注不同类型教师起点差异的基础上，教师与评价者共商发展目标，通过过程性评价使全体教师在评价活动中不断认识自我、发展自我、完善自我，不断实现不同层次的发展目标。发展性评价尊重教师发展的多样性和差异性，强调教师发展的过程性和价值性，为高等学校教师学术评价提供了理论指引。

首先，教师学术评价要体现发展性。学术评价的目的不是为了给予教师奖励或者惩罚，而是为了提升教师的素质，促进教师的学术发展。教学型学

术、探究型学术和应用型学术都同等重要，都应得到尊重并不断获得发展。因此，要对教师所生产的不同学术成果给予同等重要的价值判断，达成“各美其美，美美与共”的学术文化共识，从而促进高等学校不同类型教师多样化学术发展。

其次，教师学术评价要体现差异性。高等学校教师虽具有共同的特征但客观上存在着差异，既有学理性的差异，如学科、学历等，又有生理性的差异，如年龄、性别等，还有心理性的差异，如兴趣、性格等。同时，高等学校教师具有自主选择发展方向的学术传统，由于背景不同、起点不同、学术志向不同，教师选择的学术发展方向往往不尽相同甚至相差悬殊。高等学校教师在教学型学术、探究型学术和应用型学术之间可以有所侧重和各有建树，从而形成不同的教师学术发展类型。

此外，教师学术评价要体现过程性。注重记录基于立德树人、基于科学研究、基于社会进步的不同学术工作的多种反馈意见、关键性资料和进程性材料，以呈现和分析各种类型学术工作的基本过程及其核心价值，引导教师实现从关注数量到关注质量，从注重形式到注重价值的转变。

### **（二）构建质量导向评价标准**

评价标准是用来评价被评对象的价值尺度，起着保障评价结果正确性与稳定性的关键作用。高等学校教师学术评价必须强化质量意识，确立质量第一的评价导向，坚持以质量为导向的学术标准。

一方面，需要多元主体共商共建。质量是高等学校教师学术成果客观的真实属性，同时，具有满足不同对象需求的主观相对属性。因此，高等学校教师学术质量标准的建立需要评价者、被评价者、受益者等多元主体共同协商，共同制定。

另一方面，需要树立多元质量观。由于高等学校具有多方面的职能，因而应当运用教学、科研、社会服务等多个指标对教师进行学术评价。从我国当前高等学校教师学术评价的总体情况看，主要侧重于对教师科研能力的评价，以科研成果评价为主，教学评价为辅，有些高等学校对教学型学术没

有给予应有的重视。基于教学工作的教学型学术、基于科研工作的探究型学术和基于社会服务工作的应用型学术都是高等学校学术评价的重要组成部分，在教师学术评价中应当具有同等重要的地位。因此，应当客观分析不同类型学术成果在学术质量方面的不同特点，明晰不同类型学术成果质量标准的共性与个性特征，建立不同类型学术成果的质量标准。学术评价质量标准一经形成，需要保持稳定性与延续性，将质量标准贯穿高等学校教师学术评价的各个环节、各个层面，为开展过程性评价提供条件。

### **（三）创新多元分类评价机制**

评价机制是规约评价主体、评价客体、评价方式等各方关系的制度表达，是评价活动得以顺利开展的有效保障。2018年，中共中央办公厅、国务院办公厅联合印发《关于分类推进人才评价机制改革的指导意见》，明确提出建立科学的人才分类评价机制，“根据不同职业、不同岗位、不同层次人才特点和职责，坚持共通性与特殊性、水平业绩与发展潜力、定性与定量评价相结合，分类建立健全涵盖品德、知识、能力、业绩和贡献等要素，科学合理、各有侧重的人才评价标准。建立评价标准动态更新调整机制”。高等学校教师学术评价需要深入推进评价机制改革，健全分类评价机制，实施多元分类评价。

一方面，依据高等学校教师基于不同学术研究工作而形成的不同学术发展类型设计分类评价体系，分别构建教学型学术评价体系、探究型学术评价体系和应用型学术评价体系，不同类型学术评价体系对应不同类型的教师发展，从而引导高等学校教师选择适宜的学术发展方向和相应的发展路径。

另一方面，基于高等学校教师多样化的学术发展构建互认融通的评价机制。在尊重不同类型学术价值的基础上，构建教学型学术评价、探究型学术评价和应用型学术评价之间的互认融通，从而为高等学校教师在不同发展阶段学术发展的转换提供重要保障。

#### 四、破立并举：学术评价改革的基本路径

长期以来，高等学校教师学术评价为高等教育事业发展发挥了积极的作用，但随着社会发展形势的变化和教师队伍建设的需要，高等学校教师学术评价的诸多问题和不足越来越显现，特别是“唯论文、唯职称、唯学历、唯奖项”的现象较为严重，成为制约教师个体发展和学校组织发展的桎梏。因此，高等学校教师学术评价改革势在必行。

##### （一）转变政府职能，建立科学有序的评价管理体系

当前，高等学校教师学术评价虽然包括内部评价和外部评价，但从近年情况看，高等学校内部评价往往依据外部评价，外部评价直接影响甚至主导了内部评价。特别是政府部门实施的身份性评价对高等学校的内部评价具有直接的导向作用。因为，政府部门具有权威性和公信力，政府部门直接实施的人才评价项目容易造成“贴标签”“戴帽子”，对高等学校教师评价形成直接的影响。因此，高等学校教师学术评价改革应首先从政府部门做起，政府部门从直接参与人才评价转变为加强对人才评价的统筹管理，形成政府管理评价、社会外在评价和高等学校内在评价相统整的学术评价体系。

首先，政府部门从评价者变为管理者。政府部门一般不直接组织实施人才评价，把人才评价的职能转移到第三方机构或者下放到高等学校。学术评价是否科学合理和公平公正，在很大程度上不取决于评价本身，而是取决于学术评价的组织者。当前，学术评价的组织者往往都是行政权力部门，特别是从中央到地方各级政府以及高等学校和科研机构的行政管理部门，由其组织的学术评价不仅对高等学校的内部评价具有主导甚至替代作用，而且往往形成固定化、终身化甚至市场化的身份或“帽子”。建立科学有序的评价管理体系，需要政府部门从学术的直接评价者抽身出来成为学术评价的管理者，并从管理者的角度对纷繁多样的社会评价和高等学校内部评价进行科学而严格的管理和问责。一方面加强对学术评价的引导与指导，营造良好的

舆论环境和学术生态；另一方面强化对学术评价的管理，建立立体化、网格化、智能化的学术评价管理体系，真正实现科学管理和有效管理。这样既实现学术评价的逻辑起点回归，又保障高等学校教师学术评价的主体回归。

其次，进一步完善学术评价的监控体系和问责制度。学术评价不仅对职称评定、业绩考核有直接影响，而且对单位评估和社会声誉有着直接的关联，还会对学术研究和期刊定级等产生直接作用。因此，谁主导或掌控了学术评价，谁就会把控学术导向和发展方向。政府部门应当充分发挥管理的职能作用，加强对学术评价机构的全方位监测，加大问责和惩戒的力度，同时要严格实行回避制度，对学术评价程序和学术评价结果进行有效的监督。此外，建立学术荣誉或学术奖励制度，用荣誉或奖励替代身份或“帽子”，从而减少人才的终身性身份和功利性目标，进一步激励各类人才追寻榜样示范和朝着卓越的方向发展。

##### （二）强化价值认同，建立多元分类的社会评价机制

长期以来，社会对大学教师的学术评价聚焦于大学教师的科学研究成果，因而简单地把高等学校学术研究局限于科学探究。在这样的社会评价背景下，高等学校教师独尊科学学术，对教学型学术和应用型学术缺乏应有的尊重和重视。大量从事教学型学术和应用型学术研究的高等学校教师得不到高等学校教师学术评价政策的观照，这个群体要么对事业发展缺乏信心和动力，要么脱离教学岗位，转变工作重心，去从事自己并不擅长的探究型学术研究，荒废自己真正擅长的领域。强化科学探究的社会评价导致教师其他类型的学术研究工作得不到公正对待，从而阻碍了高等学校教师队伍的整体性发展，特别是严重影响了高等学校立德树人根本任务和教师教书育人基本职责的真正落实。因此，需要破除社会评价中基于科研成果数量统计的单一性评价，建立基于价值认同的多元分类评价机制。

首先，强化多元学术成果的价值认同。现代大



学是一个多职能、多目标、多任务的组织，不仅人员众多而且结构复杂。教师群体不再是高度均衡的、单一的、同质化的学术群体，而是逐步发展成为多元的异质化的职业群体。教师队伍的多样化必然要求教师学术评价的多元化，不能只用一把尺子衡量所有教师，而是要让不同类型的教师选择最适合的学术发展方向，从而引导教师积极投身教学创新、科研创新、应用创新等多种不同的创新领域。因此，每一位高等学校教师所从事的每一类学术研究活动，生产的每一类型学术研究成果应给予基于质量的统一价值认同。让评价者、被评价者、受益者将评价的核心转向学术成果的质量本身，尊重不同教师身份和不同教师岗位的不同学术成果，形成多元学术成果的价值认同和质量认同。

其次，构建多样化的学术研究共同体。教学型学术、探究型学术、应用型学术各有其研究领域与研究范式，都有着相应的学术生成逻辑。因此，构建基于共同的学术研究旨趣、共同的学术研究范式、共同的学术话语体系的多样化学术研究共同体，是实现学术研究成果分类评价与相互分享的重要基础。

此外，建立多元认同的学术期刊平台。学术生产与学术分享可以形成良性促进关系，新的学术成果的产生都是建立在已有研究成果基础上的，学术成果分享是激发新的学术创作的养料。学术期刊既是学术研究成果发表的主要载体，也是学术同行交流的重要工具。因此，有必要建立基于学术研究多样化类型的学术期刊平台，针对不同研究领域和不同学术类型建立专业化或特色鲜明的学术期刊发展战略，促进教学型学术期刊、探究型学术期刊、应用型学术期刊等不同学术期刊的百花齐放和相互认同，让不同类型的学术研究成果不仅都有机会发表，而且都能得到平等的尊重和认同。同时，还可以实现不同类型学术研究成果的交流互鉴。

### **（三）加强制度建设，建立质量本位的学术评价制度**

从政府和社会的外部评价看，当一个地方推出

人才评价的某项计划后，紧接着另一个地方往往也会相继推出类似的人才计划，对学者头衔的冠名一时间成为各地追赶的潮流。从学校内部看，把政府的评价方式照搬进来，将社会评价潮流延伸至学校内部，是一段时期以来高等学校教师学术评价比较突出的现象。跟风式的盲目性学术评价必然将高等学校教师的学术研究导向热点研究、逐利研究，对于基础性研究、战略性研究、风险性研究等产生不利影响，特别是对于教学学术研究更是具有直接的负面作用。此外，盲目性学术评价忽视了不同高等学校之间的发展差异和同一高等学校内部的学科差异以及教师差异等因素，不利于高等学校学术研究的可持续发展，不利于高等学校教师形成自己的学术发展特色和优势。因此，需要破除高等学校基于外在要求的盲目性评价，建立基于质量的学术评价和基于同行评价的质量保障制度。

首先，建立不同类型学术成果价值认同的保障制度。既然高等学校教师是由多元的群体组成的，那么，他们所从事的学术研究应当是多元的。不同教师的学术兴趣和学术领域不尽相同，因而他们的学术成果必然呈现出差异性和多样性。有些教师可能主要从事教学型学术，有些教师可能主要从事探究型学术，有些教师可能主要从事应用型学术，有些教师可能既从事探究型学术也从事应用型学术。当然，大多数教师可能是同时从事教学型学术和探究型学术。因此，高等学校教师学术评价应当结合高等学校的基本职能和教师的具体职责，对教师学术成果的价值给予客观公正的评价并形成相应的保障制度。

其次，建立基于代表性成果和标志性成果的评价制度。大部分高等学校教师学术研究各有其擅长的领域，正所谓术业有专攻。因此，高等学校教师学术评价过程中将一些标志性成果作为教师划分研究领域的参考依据，也作为划分学术研究共同体的依据，这样的成果往往是教师常年耕耘的积累，反映教师在特定发展阶段的最高学术水平，是衡量教师学术水平的重要参考。代表性成果则是高等学校



教师在某领域具有建树性的、突出贡献的系列学术成果，这样的成果往往少而优，反映教师在特定发展阶段的主要研究领域和学术发展方向。高等学校教师学术评价需要重点考察教师的标志性学术成果，同时结合教师的代表性学术成果进行综合考虑和重点评价。

此外，建立基于档案资料的综合评价制度。结合具体的学术成果以及同行评价与重点考察的情况对教师的学术评价进行综合考量。一方面，同一所高等学校教师可能涉及好几个类型的学术研究工作，通过对应的学术共同体、同行评价相应类型的学术研究成果，能保持评价的专业性，保证评价结果价值的一致性；另一方面，高等学校学术评价需要将教师个体作为一个整体单元，建立教师学术评价档案袋，将同一教师不同类型的学术成果纳入一个整体框架，从而基于教师学术研究工作进行横向与纵向比较，对教师的学术发展进行综合评价。

#### **（四）构筑诚信文化，建立公开透明的学术生态**

高等学校教师学术评价最广泛的基础是高等学校学术评价的诚信文化。学术评价诚信文化往往建立在公开透明的基础之上，而公开透明又通常是基于学术评价的组织保障。高等学校教师学术评价究竟是为了方便高等学校的学术管理还是为了促进教师的学术发展，这从根本上讲涉及学术评价的文化问题。长期以来，从评价目标、评价标准、评价过程到结果反馈，几乎都是由学校管理者决定和控制的。单一的行政性评价很难保证学术评价的公开透明和公平公正，因而很难形成学术评价的诚信文化。因此，必须破除由行政性评价代替学术性评价的做法，建立相互支持和相互制约的学术评价诚信体系。

首先，正确处理高等学校党委行政的学术领导权、管理部门的学术管理权和专家教授的学术评价权三者之间的关系，不同权力体系具有明确的学术

职责分工和明晰的学术权力边界，既相互支持又相互制约，为高等学校教师学术评价提供有力的组织保障，也为高等学校学术评价的诚信文化奠定坚实的基础。近些年来，虽然大多高等学校都建立了学术委员会，学术委员会作为学术权力组织本应发挥学术评价的职能，但在实际过程中容易出现两种倾向：要么学术委员会的行政化倾向比较明显，行政管理权力与学术评价权力相交织，难以支撑高等学校学术评价的诚信要求；要么学术委员会的边界不清晰，学术权力集中于学术权威而缺乏规范化的制约，需要理清学术委员会的权力边界，真正发挥学术评价的作用。因此，需要建立学术领导体系、学术管理体系和学术评价体系，这三种体系既相互分离又相互协同，还要相互制约，共同为诚信文化提供保障和支撑。

其次，建立公开透明的学术评价制度。一方面，做到标准公开与程序透明。以发展性评价理念为指导，多元主体共商、共建高等学校教师学术评价标准，并公开基于不同分类的学术评价指标体系。基于分类评价机制，规范工作流程，以程序透明保障结果公平。另一方面，加强学术自律与惩戒制度建设。促进事物良性发展需要外部制度保障，也需要激发内生自律意识。因此，加强高等学校教师学术评价的诚信文化建设，需要从实施学术评价工作的主体入手，充分激发评价者、被评价者、受益者等多元主体的学术自律意识，形成学术自律的学术生态环境。同时要充分发挥社会舆论的监督作用，建立学术评价的负面清单，完善学术评价的惩戒办法，实现高等学校学术评价外部监督与内部保障的有机统一。

**（陈时见，西南大学教育学部教授，重庆 400715；胡娜，教育部人文社会科学重点研究基地西南大学西南民族教育与心理研究中心博士生，重庆 400715）**

**（原文刊载于《教育研究》2020年第2期）**

# “五唯”问题：高校教师评价的后果、根源及解困路向

操太圣

如果说我国高校教师整体上学术创新不强、“重科研轻教学”现象较为普遍等问题已经引起有关部门的关注，并促使其出台相应政策试图引导和解决的话，那么，近年来发生的诸如韩春雨事件、国际期刊大面积撤稿、基因编辑婴儿、“404教授”等事件，更促使人们对高校教师的学术工作及其考核评价制度给以深切的关注，出现了清理“唯论文、唯帽子、唯职称、唯学历、唯奖项”（简称“五唯”）的专项行动。本研究通过对我国高校教师评价制度的梳理与讨论，反思症结存在的深层因素，探究推进清理“五唯”问题进程的基本策略。

## 一、“五唯”清理：人才评价的政策脉络

教师考核评价改革是高校教师人事制度改革的重点难点问题，也是建立中国特色现代大学制度的重要内容。科学合理的考核评价，不仅为教师的入职、晋升、聘任、培训和奖惩提供了基础和依据，也有助于调动教师的积极性和创造性，促进教师教学、科研水平和工作效率的提高，从而整体性提升教师队伍的素质和水平。为此，教育部将完善教师考核评价制度作为“当前和今后一段时期深化高等教育综合改革的紧迫任务”。在组织人力充分调研的基础上，教育部于2015年开始起草有关高校教师考核评价制度的指导意见初稿。

2016年3月，为了“破除束缚人才发展的思想观念和体制机制障碍，解放和增强人才活力，形成具有国际竞争力的人才制度优势，聚天下英才而用之”，中央印发《关于深化人才发展体制机制改革的意见》（中发〔2016〕9号），提出改进人才评价考核方式，明确要“坚持德才兼备，注重凭能力、实绩和贡献评价人才，克服唯学历、唯职称、唯论文等倾向”。作为“当前和今后一个时期全国人才工作的重要指导性文件”，该文本所提出的有关深化改革的指导思想、基本原则和主要目标对教育部出台有关高校教师考核评价的指导意见有着直

接的影响，其有关“克服唯学历、唯职称、唯论文等倾向”的表述也在后续文件中一再被提及。

在上述政策的指导下，教育部于2016年8月正式出台了《关于深化高校教师考核评价制度改革的指导意见》（教师〔2016〕7号），明确要“坚持考核评价改革的正确方向”，即“以师德为先、教学为要、科研为基、发展为本为基本要求，坚持社会主义办学方向，坚持德才兼备，注重凭能力、实绩和贡献评价教师，克服唯学历、唯职称、唯论文等倾向，切实提高师德水平和业务能力，努力建设有理想信念、有道德情操、有扎实学识、有仁爱之心的党和人民满意的高素质专业化教师队伍”，对教师考核评价工作进行了系统的阐述与规定，并将之与“四有教师”的培养紧密结合起来。文件也强调了要“克服唯学历、唯职称、唯论文等倾向”。

2016年11月1日上午，中央全面深化改革领导小组召开第二十九次会议，审议通过了《关于深化职称制度改革的意见》（中办发〔2016〕77号）。会议指出，深化职称制度改革，要“以职业分类为基础，以科学评价为核心，以促进人才开发使用为目的”，健全职称制度体系，完善职称评价标准，创新职称评价机制，促进职称评价和人才培养使用相结合，改进职称管理服务方式；要突出品德、能力、业绩导向，克服“唯学历、唯资历、唯论文”倾向，科学客观公正评价专业技术人才，让专业技术人才有更多时间和精力深耕专业，让作出贡献的人才有成就感和获得感。

但客观而言，我国高校在教师考核与评价方面存在的问题由来已久，一旦形成制度并常年实施，其巨大的运行惯性就不是短期内可以彻底改变的。或者说，经过近2年的政策实施，包括教师评价在内的人才评价制度并没有实质性改变，甚至愈演愈烈，出现本研究引言中提及的各种问题。正是在这样的背景下，2018年5月28日，习近平总书记在两

院院士大会上发表重要讲话，明确指出“人才评价制度不合理，唯论文、唯职称、唯学历的现象仍然严重，名目繁多的评审评价让科技工作者应接不暇，人才‘帽子’满天飞，人才管理制度还不适应科技创新要求、不符合科技创新规律。”该讲话进一步明确了中央有关部门开展人才评价之清理工作的政治性任务。7月3日，中共中央办公厅、国务院办公厅印发了《关于深化项目评审、人才评价、机构评估改革的意见》，并发出通知，要求各地区各部门结合实际认真贯彻落实。该文件重申“科学设立人才评价指标。突出品德、能力、业绩导向，克服唯论文、唯职称、唯学历、唯奖项倾向，推行代表作评价制度，注重标志性成果的质量、贡献、影响”，在之前“三唯”的基础上增加了“唯奖项”。7月18日，国务院印发《关于优化科研管理提升科研绩效若干措施的通知》（国发〔2018〕25号），明确要开展“唯论文、唯职称、唯学历”问题的集中清理工作。

2018年10月23日，科技部、教育部、人力资源和社会保障部、中科院和工程院五部门联合发布了《关于开展清理“唯论文、唯职称、唯学历、唯奖项”专项行动的通知》（国科发政〔2018〕210号），提出各部门要重点清理职称评审、人员绩效考核等活动中涉及“四唯”的做法。其中，教育部要重点清理学科评估、“双一流”建设、基地建设、成果奖励、人才项目等活动中涉及“四唯”的做法，同时要指导和督促所属高校清理内部管理涉及“四唯”的做法。11月13日，教育部办公厅发布通知，决定在各有关高校开展“唯论文、唯帽子、唯职称、唯学历、唯奖项”清理，在前述“四唯”的基础上增加了“唯帽子”清理。

无论是“三唯”“四唯”还是“五唯”，其所指向的都是革除现行高校教师评价制度中的顽瘴痼疾，扭转不科学的教育评价导向，推行代表作评价制度，注重标志性成果的质量、贡献、影响，最终实现高校体制的深层改革，落实立德树人的教育机制。为此，我们需要认真反思现行的教师评价制度究竟优劣如何？能否实现其激励教师的目的？对这些问题的讨论将有助于我们从理性的角度对清理“五唯”的政治任务有更加清醒的认识。

## 二、导向偏差：“五唯”评价的严重后果

高校教师评价工作究竟何时走上“五唯”的？具体时间节点难以考证。一般来说，20世纪90年代一些高校注重SCI论文的发表算是一个重要表现（虽然其出发点主要在于寻找学校发展的突破口），但2000年之后国家有关人事制度改革和分配制度改革的意见相继出台，明显加快了高校强化教师考核评价制度的建设步伐，也激化了高校教师之间愈发激烈的竞争关系。2000年，中共中央组织部、人事部和教育部联合颁发《关于深化高等学校人事制度改革的实施意见》，提出要改革固定用人制度，破除职务终身制以及人才单位所有制，遵循“按需设岗、公开招聘、平等竞争、择优聘用、严格考核、合同管理”原则，在公立高校所有工作人员中推行聘用制度。2006年，人事部与财政部发布《事业单位工作人员收入分配制度改革方案》，使得绩效工资制度成为高校人事制度改革的重点，并促使该制度在我国大多数高校中相继建立。2010年，《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》将高校教师绩效、职称评定与薪酬待遇联系起来。同时，很多高校将企业绩效工资模式引入高校教师薪酬制度中。

可以说，这些基本人事制度形成了当下我国高校教师考核评价的基本框架。其后，国家各部门与层次的人才工程，各名目与形式的教育质量评估项目、奖励项目等，则在此基础上不断强化和固化教师评价制度的偏颇。从制度理论的观点来看，制度结构成为行动主体表现各种行为的具体场景，那些竞争能力强的组织往往试图把其自身的目标和程序作为一种制度规则，吸引其他行动主体进入该制度框架，以实现跟随性发展和获得自身利益的最大化。在理性选择和强制性（政府评价大学指标的科研化导向）、模仿性（外部利益的驱动和大学的短视）和规范性（大学教师专业化与评价单向性的妥协）三种机制的影响下，我国高校在教师评价制度上逐步同形同质，走向了“五唯”的极端状态。

有研究者在江苏、上海、福建三省市调研了8所高校，发现这些高校的教师评价制度有一些共性的缺陷：目标设定上重事轻人、内容上条块分割、评价指标精细划一等，其结果是教师对评价制度

“不满”，学生对评教无所谓。有研究者反思指出，这种评价制度“脱胎于工业生产模式的薪酬体系”，在实践中与高校教师的职业本质存在冲突，主要是“在核心价值取向上表现为对经济激励的路径依赖，而对教师职业发展的多样性有一定的排斥性”。其主要体现在：教师评价标准趋同化、单调化、繁琐化，湮盖了大学教师应有的个性特质与品性；教师评价内容重数量、重级别、重形式，偏离了学术本有的创新特质与追求；教师评价实施中怯权力、顾人情、碍面子，丢弃了评价已有的科学标准与规范。

2014年，教育部教师工作司通过追踪组织实施的308个教师队伍建改革试点示范项目，特别是其中的教师考核评价改革试点项目，以及与中国高教学会师资管理研究分会151个会员高校的交流研讨，发现有相当数量的高校在教师考核评价工作中存在如下问题：（1）考核评价缺乏整体设计；（2）考核评价手段较为单一；（3）考核评价标准体系不完善，存在重量轻质的情况；（4）考核评价的发展性功能没有充分体现，与利益挂钩过于紧密。在其看来，这些实行绩效考核的高校将考核结果与薪酬、年终奖励等紧密挂钩，评价标准多为目标性、结果性的功利化指标，激励手段比较单一，没有将考核结果充分用于教职员工的培养和能力的培养，容易滋生急功近利、学术腐败等有害师德师风的行为；而教师也无法通过考核发现自身发展过程中存在的问题，找出今后工作的努力方向。

无论是学者，还是管理者，大家不约而同地看到了我国高校教师考核评价工作中“五唯”现象的危害，认识到其背后的认识论基础就是追求客观性的科学实证主义，强调评价指标体系的行为化和可测性，关注变量关系的数量化测定，突出评价结果的客观性和精确。而事实上，关于高校组织及教师劳动的特点，人们业已获得基本共识：如认为高校具有“组织目标模糊、结构松散、运行过程非线性”等特征，教师劳动具有“需求多样、内容高深、过程创造性强、性质复杂（精神智力型劳动）、成果识别周期长”等特点。那么，“指标-量化”评价模式能否适用于教师绩效评价工作，其“合法性”就备受拷问。

换言之，教师的绩效有很多是不可量化、难以测量的。而现在的量化考核的管理模式遵循的是“经济人”的人性假设，偏离了高校教师的精神本质。其使教师沦为“挣工分”、领取计件工资的“技工”，出现一些教师不论其研究方向有无价值，不惜炮制垃圾论文滥竽充数，助长弄虚作假、投机取巧、急功近利、机会主义等学术不正之风，而一些须经多年潜心研究、长期积累才可能做出成果的基础性研究领域，后继乏人，岌岌可危。从这个意义上说，唯论文、唯帽子、唯职称、唯学历、唯奖项是举的高校教师评价制度，不仅没有发挥激励教师发展的功能，相反使得高校陷入人文精神涣散、教师人际关系异化、学校工作生态恶化的危险境地。

### 三、问题根源：审计文化下的数字崇拜

上述关于我国高校教师评价制度发展中出现的偏颇状况，既有中国追赶发展战略造成的结果，也与全球化背景下教育竞争加剧、政策相互借鉴带来教师生涯“五唯”问题：高校教师评价的后果、根源及解困路向的挑战有关。自20世纪80年代以来，新自由主义的发展催生了一场“市场文化”的狂飙突进，即市场被认为对大多数（如果不是全部）商品和资源的分配具有更高的效率。该思潮倡导私有化、自由化，带来了西方国家角色及其治理理念的重新塑造，新公共管理运动应运而生。“虽然‘市场规则优先’原则不一定完全适用于中国，但对绩效的关注与强调丝毫不逊于西方国家，而且对绩效的偏爱不可避免地关注经济成本，吸纳市场机制的一些有价值因素。”

与人们通常认为的不同，新自由主义并没有选择进一步强化既有的监督方式，而是选择了实际监管效果更强的新模式——审计。审计最初与金融账户的控制有关，但随着新公共管理的兴起、社会对问责制和透明度之要求的提高、以及强调组织控制的质量保障模式的兴起，审计成为一项社会组织的构成原则、一种应用广泛的社会控制技术，以至于在社会上出现“审计激增”现象（audit explosion）。用迈克尔·鲍尔的话来说，我们已经进入了一个“审计社会”。

审计的社会管理功能主要在于向以前专业自治

的领域传播“管理”的价值观和理念。如在高等教育领域，人们会认为教育质量下滑的根源在于大学管理失调，容忍教师沉溺于其狭窄的研究兴趣之中，而置本科生培养和高等教育实际需求于不顾。他们也对终身教职制度提出批评，认为其助长了那些已获终身教职的教师对持续高效率的工作产出了无兴趣，而院校对此束手无策。于是，要求高校与教师提高教育管理水平、关注绩效等就成为自然而然的结果。

审计对问责制和各项工作指标及数据的透明度的强调，决定了它是以量化指标及其准确测量为评价基础的，换言之，需要审计的活动应该是可量化的、可测量的、可比较的。由于大学已被重新改造成服务国家、社会或市场的主要工具，因此它有众多的责任需要去承担，诸如卓越、适切、效率、效果、责任、质量保障、透明等，但这些责任的呈现方式又是可测量的，即“强迫将复杂的社会活动减少到简单的数字分数或评级，从而反过来可以对这些活动进行监测、评估、展示和竞争性排名”。

关于审计文化下高校教师评价机制背后的逻辑，曾荣光借用福柯的理论进行了有益的概括，大致说来有四个重要环节或步骤：（1）评估者把学校办学理念与实践分解成一系列可观察的行为活动（即可测量的表现指标，这些指标可被操作化为可运算、可加总的测量），这些指标构成体系，形成一个标准化的具有普遍性与唯一性的参照尺度；（2）根据这个标准化的尺度，所有院系均被放置其下被评估、考核、监察，亦即把教育加以“常模化”，符合标准的为“达标”“合格”；（3）当教育被放置在这个标准化及常模化的机制后，学校教育内包括院系、教师和学生在内的所有个体的“表现”均会被考核、排行和问责，并得到相应的奖励或惩治；（4）在建构和施行“标准化-常模化-审查及考核-层级化-奖励与惩治”的机制之后，凡是与这种机制不兼容的教育理念及实践，就被边缘化和不被认可。其结果，对学校教育理念与实践的界定就出现“一种只认可标准化和数量化的教育质量的霸权”。

实践中，大学教师被迫参加一场凑分数和集点数的游戏，教师教学质量被“数字化”，教师开始

关心自己出现在国际期刊的篇数，或是产学研发的件数，参与学术研究与学术研讨会也沦为形式。正如奥兹加所说，我们现在“受数字支配”，数字在我们生活的不同方面，比较并分配给不同的类别。数字定义了我们的价值，衡量了我们的有效性，并以无数种其他方式，努力告知或构建我们今天的现状。我们受制于数字和数字主题。可见，绩效评价使得本来内涵丰富的教育理念转化为一套客观的、标准化的指标；教育实践异化为一连串无休止的达标游戏；教师的工作实践与成果均被化约为可运算及可加总的数字。

在此背景下，大学教师出现了明显的分化，主要分为四种不同类型的人。其一，利用规则的人。这种教师认同也可能不认同审计文化和绩效评价方式，甚至在内心里也认为该方式存在问题和无效，但这不妨碍其研究游戏规则，按照游戏规则调整自己的行为，以获得与同行竞争时的绝对优势，进而获取各种可能的奖励；其二，随波逐流的人。这种教师部分认同审计文化和绩效评价方式，认为它在公平性或某些方面表现不错，不过，他们更主要是从“存在就是合理”的角度来理解该评价方式，从而愿意按照游戏规则去做；其三，冷眼旁观的人。这种教师明显是不认同绩效评价制度的，但他们没有能力，更没有意愿去作出改变，宁愿以一种旁观者的角度静待事态的发展变化；其四，痛心疾首的人。这一类教师将审计描述为一种无效的、官僚主义的做法，因为他们认为高校教师的工作重点是教学和研究，而不是审计相关的工作，并且相信，“在审计文化背景下保持自主、自由和专业状态是很重要的。”

虽然，在审计文化下不同教师可能表现各异，但毋庸置疑的是，将这些不同类型的教师放在评价标准下去测量和比较，谁是成功者谁是失败者，就一目了然了。有学者就指出，审计文化被强制引入大学机构的结果，造成大学教职员工作量负荷过重，机构内充斥不信任感。更糟糕的是，大学教师出现了“去技术”现象，即教师的专业实践以至专业精神被简单化、标准化、操作化，教师无需创造性，只须按图索骥被动地执行工作就可以了。而这一意识也促使大学员工不得不玩弄制度，使其虚报

各方面的绩效表现。

无论如何，在审计社会中，学者们已经成为永久的“受审核者”，被嵌入到复杂的“机构化的问责链”，使得科学与行政、政治和社会紧密地联系在一起。学者们所做的每一件事都变得或应该成为可识别的、可测量的、可审计的，并且应该允许作简单的比较。可见，在一个公开透明的评比排行系统中，一个人希望随波逐流、冷眼旁观或痛心疾首都不容易，因为评价结果只有达标与不达标，成功与失败，人们不再是“不甘落后”，而是“不敢落后”。对于被评估的对象，教师通们常难以将评估视为帮助自己发展的手段，而是将其看作“找茬”的工具。由于在评估时候存在成为“不称职教师”的内在判断风险，教师们很容易出现羞愧的情绪体验。

#### 四、政策执行：需要思考的几个问题

考核评价是高校教师选聘、任用、薪酬、奖惩等人事管理的基础和依据。考核评价政策是调动教师工作积极性、主动性的“指挥棒”，对于新时期高校推动教学改革、提高教育质量、坚持正确的科研导向、促进科研成果转化、开展创新创业和社会服务，具有全局性和基础性的影响。前文的分析和讨论，清楚地表明现行高校教师评价制度出了偏差，它不仅导致学术生态不健康，不利于创新成果的产生，而且带来高校教师身份的迷失。为更有效地开展清理“五唯”行动，有必要认真思考如下几个问题。

第一，增进对高校教师的信任。对教师实施绩效评估充满着悖论：一是评估者希望通过评估手段帮助教师发现不足，以评促改，而“找不足”的教师评价方式会带来教师的羞耻感，让其感觉到对其工作的不信任；二是评估需要收集足够多的信息和细节，将教师的工作透明化，而完全揭示教师的所作所为，会破坏彼此之间的信任关系，还会进一步导致对审计和监督的要求更高。因此，审计社会中的管理者或评估者的一项重要任务就是寻求建立和保持对高等教育和研究以及正在开展这些活动的组织机构的信任。给其留下足够的空间，鼓励教师之间的同行交流，以欣赏式探究的眼光看待教师。

第二，实施增能式教师评价。增能式评估明确

强调建立教师和高校的评估能力，以便将评估纳入高校的日常管理过程。通过增能式评估，高校及其教师得以评估他们自己的战略，并通过“实践中学习”的过程提高其评估能力。具体来说，高校雇佣一名评估人员与他们一起进行战略评估。增能式评估师不是评估一个组织的战略并提供评估“报告”，而是通过评估自己的战略来指导个人和组织，向他们提供进行此类评估所需的知识、技能和资源。增能式评估要注重评估过程中的包容、对话和协商，尤其注重让教师成为评价主体的一员，通过训练、促进、提倡、阐明及解放五大维度的帮助，促其对自己的教育活动进行反思。

第三，树立多元学术观。学术除了指专业的科学研究之外，还应该包括探究、整合、应用知识与传播知识的学术。2016年教育部颁布的《关于深化高校教师考核评价制度改革的指导意见》明确提出，“确立教学学术理念，鼓励教师开展教学改革与研究，提升教师教学学术发展能力。”教学学术理念提升了大学教学的学术地位，对大学教师评价的改革与发展具有指导性作用。文件同时对师德、教育教学、科学研究、社会服务和教师发展等领域的评价工作给出了指导意见。认真学习和执行该指导意见，有助于化解长期以来高校教师面临的教学与科研之间的矛盾问题。

第四，加强学术界自身的反思。根据组织行为学的原理，大学教师的行为是由外在的系统与自身个性交互作用而成，正如学术失当行为不能完全归于教师个体一样，若期望教师在其工作中表现优异，也不能完全依赖外在的制度和要求。从根本上来说，高校教师之所以能获得社会的信任与尊重，是基于其自身的学术成就。而“要成功地做到这一点，一所大学必须在一定程度上眼光向内。它必须关心自身的维护，将它看成是一个负有在高级水平上保持、扩展和深化学问之责的实体。”这就要求高校教师坚守学术立场、培育公共性、加强自身的道德自律。

（操太圣，南京大学教育研究院副院长、教授，江苏南京 210093）

（原文刊载于《大学教育科学》2019年第1期）

# 高校教师学术代表作制 评价实施：动因、挑战与路径

田贤鹏

学术评价方式是影响教师职称晋升、资源分配和声誉地位的基础变量，量化制和代表作制则是高校教师学术评价过程中的两种不同导向。20世纪90年代中后期以来，在提升学术绩效和管理绩效的“GDP主义”浪潮影响下，量化制被高校广泛采用、愈演愈烈，种种弊端日趋暴露，呈现出前所未有的评价危机。而代表作制正是在学界对于量化制学术评价的批判之声中显现出较高的市场期待，愈来愈高的呼声要求高校进行教师学术评价方式改革，以期实现由量化制到代表作制的转变。从已有文献看，相关研究有共识也有分歧，有学者认为现行学术评价过度强调量化，对工具理性和形式合理性的崇拜遮蔽了学术的本真意义与价值；有学者认为实施代表作评价有助于从源头上遏制学术浮躁之风，挤破粗制滥造的学术泡沫，打破核心期刊的神话和迷信；但也有学者认为代表作制可能导致的职称晋升不可预期性将破坏高校学术梯队的稳定性并加剧学术腐败，诱发诸多新的学术危机。

事实上，早在2003年，南开大学就启动了教师学术代表作制评价的改革探索，提出教师在量化未达标的情况下可以申请代表作评价。此后，中国人民大学、北京大学、复旦大学等国内重点高校也纷纷开始探索实施代表作评价。自2016年以来，中共中央印发的《关于深化人才发展体制机制改革的意见》，国务院印发的《关于优化科研管理提升科研绩效若干措施的通知》，中共中央办公厅、国务院办公厅印发的《关于深化职称制度改革的意见》《关于深化项目评审、人才评价、机构评估改革的意见》，以及教育部印发的《关于开展清理“唯论文、唯帽子、唯职称、唯学历、唯奖项”专项行动的通知》等均提出了学术评价应“以质量为核心”的要求，明确指出要“推行学术代表作制评价，注重标志性成果的质量、贡献、影响，淡化论文数量

要求”。由此可见，学术代表作制评价已经成为教师学术评价改革的重要议题，并且日益受到决策者和理论界的关注。鉴于此，本研究从为什么、是什么和怎么做三个层面探讨高校教师学术代表作制评价的动因、困境和变革路径。

## 一、实施高校教师学术代表作制评价的动因

作为学术评价方式，代表作制与量化制各具优劣，并不必然存在冲突，但会随着主次矛盾的转化而呈现出某一种方式占主导地位的状态。通常情况下，量化制被认为是以数量为基础，在评价过程中往被认为是以数量为基础，在评价过程中往往更加注重论文产量、项目数量和经费额度等，而代表作则被认为是以质量为基础，在评价过程中往往更加注重论文质量、创新层次和学术贡献等，通常没有数量方面的限制。从矛盾演化的角度看，实施高校教师学术代表作制评价在现阶段具有一定的必然性和必要性。

### （一）外在动因：绩效逻辑替代知识逻辑的量化评价危机

量化制曾被认为是现代评价制度的进步表现，在一定程度上推动了学术评价的规范化，扭转了传统评价中的专制独断和肆意妄为。但随着以期刊评价代替论文评价，以项目评价代替学术评价，以SCI、SSCI、CSSCI等产量代替知识生产创新的“学术GDP主义”绩效观的大肆盛行，量化评价呈现出前所未有的危机，而这在客观上推动了代表作制的实施。

1. 量化评价危机的表现：低水平重复性研究助长学术泡沫。学术精品少、泡沫多，助长浮躁之风，为了发论文而发论文的“无病呻吟”常被认为是粗暴式量化评价带来的不良后果。诸多研究都表明量化评价方式与低水平的重复性研究呈现正相关，而且可能会助长学术的短期行为和不端行为。



有学者明确指出“一刀切”的量化评价导致学术生产的数量增加而质量下降，学术资源的无序竞争和产品的粗制滥造则催生了学术生产数量繁荣背后的种种危机。在“量化崇拜”的评价导向和刺激下，我国高校教师论文产量近年来虽有显著提升，但存在大量低水平的重复性研究却是不争的事实。据《2017年中国科技论文统计结果》显示，2007—2017年间我国共计在Web of Science数据库中发表学术论文205.8万余篇、居世界第二位，但篇均被引次数却只有9.4次、居世界第十五位，学术论文产量与篇均被引次数排名的这种不均衡能够在一定程度上反映我国学术论文质量不高的事实。（见表1）

表1 2007—2017年世界各国论文发表数量、被引用次数与篇均被引次数

国家	论文数量		被引用次数		篇均被引用次数	
	篇数	排名	次数	排名	次数	排名
美国	3 804 470	1	66 447 423	1	17.47	1
中国	2 058 212	2	19 349 987	2	9.40	15
英国	1 061 626	3	18 375 664	3	17.31	4
德国	1 005 277	4	16 237 514	4	16.15	6
法国	704 949	5	10 867 562	5	15.42	8

资料来源：中国科学技术信息研究所发布的《2017年中国科技论文统计结果》。

2. 导致量化评价危机的原因：“学术GDP主义”绩效观。学术研究的目的在于推动知识生产创新，从深层意义看，论文、项目等只是知识生产创新的外部载体和符号，论文产量高、科研项目多并不能说明知识生产创新能力强、学术研究水平高。量化评价的问题恰恰就在于将内隐的知识生产创新外显化，用论文、项目等数量指标替代实际的知识生产创新和贡献，导致学术评价陷入构成论哲学的“学术GDP主义”，逐步演变为对各种学科专业排名的追逐，而教师学术绩效的考核则成为提升学科专业排名的手段。在“学术GDP主义”思维的影响下，教师迫于绩效压力往往选择性忽略学术研究所蕴含的知识生产创新属性，更加关注基于SCI、SSCI、CSSCI等期刊论文的符号性价值，高校则将重心放在了提升学科专业排名上，学术生产所蕴含的真实性价值反而被严重边缘化。从本质上看，

“学术GDP主义”是工具理性思维主导下的客观产物，带有浓厚的功利化色彩。导致量化评价危机出现的原因在于“学术GDP主义”绩效观主导下的学术评价被异化为论文、期刊、课题等外在的、被行政权力和市场需求所主导的客体化存在，遮蔽了真实的知识生产创新价值。

3. 量化评价危机的影响：推动学术评价方式向代表作制转变。学术研究的创造性决定了学术评价的高度复杂性。量化评价危机带来的学术泡沫引发的学界对于高校教师学术评价方式变革的探讨，在客观上促进了代表作制评价的实施。事实上，代表作制并不是现代学术评价机制的全新产物，我国的传统学术评价中就已经具有代表作制评价的诸多特征，而且该制度在国外已经比较成熟，形成了相对规范的运行体系。在低水平重复性学术研究大量充斥于学术界的窘境下，推进代表作制被认为是弥补量化制评价不足的有效方式，突出地表现在如下三方面：一是扭转学术界对于SCI、SSCI、CSSCI等期刊论文的盲目痴迷和崇拜所导致的学术失范和学术腐败局面；二是克服为了发表论文而发表论文、为了申报课题而申报课题的无病呻吟和浮躁之风，推动高校教师作为研究者的主体性精神回归；三是促进更多学术精品产出，突显知识生产创新和贡献，为人类文明的发展进步积累学术智慧、提供智力支撑。

## （二）内在动因：学术共同体的学术自治诉求和知识创新要求

学术评价不同于管理评价、经济评价，学术性是其最显著的特征。推进学术评价方式变革必须在学术的框架内寻求解决途径，要从学术含量和难度上体现出对学术性的尊重。尤其是在学术出版日趋市场化的背景下，书籍、论文的发表常常被异化为市场化游戏，高校教师被动陷入了无休止的数量化竞争中。表面看，高校教师异常忙碌、著作等身，但到底有多少实际的知识生产创新价值却存在诸多疑问。究其原因，这些书籍、论文发表的性质由学术行为异化为市场行为，评价过程的专业性和学术性得不到应有的尊重。从学术责任伦理的角度看，实施高校教师学术代表作制评价是对学术评价的专

业性和学术性回归的必然要求，而基于同行评议的学术共同体评价则是保障这种专业性和学术性的必然选择。学术共同体是学科专业系统内部成员之间的一种无言的、约定俗成的、休戚与共的精神契约，蕴含着对研究范式、方法、理论和志趣的崇高追求。同行评议是学术共同体履行学术责任伦理的具体体现，也是学术共同体进行学术自治的权利诉求。

但长期以来，量化评价的大肆盛行简化了学术评价过程的复杂性，削弱了教师学术评价的专业性和学术性，使得教师学术评价成为一种基于量化统计的信息管理服务性工作，逐渐脱离了学术共同体内部应当达成广泛共识的学术判断，而代表作制则恰好回应了这样一种迫切的改革诉求和创新要求。从属性特征看，基于同行评议的学术共同体评价是代表作制评价实施的最鲜明特征，能够充分体现学术评价所蕴含的专业性和学术性。因此，正如有学者所认为的那样，同行评议因其更能体现学术活动的内在逻辑而获得制度优势，故而更符合科学研究规律和学术创新要求。纵观当前的高校教师学术评价，论文发表和课题项目是最主要的两项指标，其中，论文评价主要以是否为SCI、SSCI、CSSCI等作为评判标准，实际上是以期刊评价替代论文评价，只要论文发表在相应级别的期刊，便被认为达到相应的质量标准，课题项目主要以课题立项来源的层级（国家级、省部级等）和经费数量为评判标准，实际上是以课题立项替代实际可能产生的学术价值，基于同行评议的学术共同体参与则被排除在了过程之外。

事实上，学术成果本应是高校教师主动、自然地显示自身学术水平、研究兴趣和治学风格的文本载体，在理想的状态下它的出现绝不是为了诉诸某种评价。当评价作为一种关涉到职称晋升、资源分配和声誉地位的活动时，评价的工具性价值就会被过度放大，导致学术研究中功利主义盛行。而且，作为一项学术活动，高校教师学术评价理应属于学术自治的范畴，学术成果所能展现的学术贡献的最终评价权理应在学科专业

系统内部的学术共同体。在这个意义上看，量化制过度依靠论文篇数、引用次数、课题立项等符号化指标，加剧高校教师为了量化绩效而开展学术研究的问题，而且可能会违背这些指标原本所应当蕴含的学术责任伦理和知识生产创新使命，将学术活动异化为评价活动或管理活动。有学者对当前高校教师学术评价中的学术精神缺失与失真现象进行了批判，认为应重构学术研究中的学术责任伦理。在此背景下，实施高校教师学术代表作制评价正是对这种批判的某种回应，具有两方面的突出意义：一是促进评价过程的学术性回归，彰显出学术共同体的学术自治诉求；二是尊重知识生产创新的内在要求，推动更多学术精品产出。

## 二、实施高校教师学术代表作制评价的挑战

“GDP主义”绩效观下的量化制评价不仅加剧了高校教师的学术压力，而且造成了大量学术泡沫和学术垃圾，引发了学术研究的浮躁之风和急功近利。学术代表作制被认为是更符合科学研究规律和学术创新要求的一种学术评价方式，能够在一定程度上减少量化评价所导致的低水平重复性研究。但在量化评价占据主导的实践环境中，推行高校教师学术代表作制评价面临着重重生态性困境。

### （一）遭受多方质疑：评价过程中的程序公平难以保障

过程公平是确保评价结果能够得到各方认可的前提性基础。学术评价具有高度的专业性和学术性，如何保障过程公平是高校实施教师学术代表作制评价面临的重大挑战。量化制评价在本质上是一种基于数据的结果评价，在一定程度上回避了基于程序的过程评价所引发的诸多公平问题。代表作制将评价拉回到学术质量这个核心命题，更具复杂性和系统性，不仅是关涉学术作品的事实判断，更是价值判断。当价值判断的重要性不断凸显时，程序公平的重要性也在不断上升。相比于结果的不可控和不确定，过程中的程序公平更容易达成共识、更容易操作控制。

程序不仅具有自身独特的内在性价值，而且

具有关联实体的外在性价值。程序公平从过程上要求高校教师学术代表作制评价应当更加重视规则和制度建设，以确保评价结果能够得到各方利益相关者的广泛接受和认可。但受“重结果、轻过程”的思维影响，程序公平在高校教师学术代表作制评价过程中却常常遭受被忽视的边缘化境遇。尽管学界普遍认为代表作制更符合科学研究规律和学术创新要求，但对于实施高校教师学术代表作制评价改革却持质疑态度。究其原因，核心之一便在于代表作制评价实施的程序规范和制度尚不成熟，各方主体对于实施过程中的程度公平尚未形成行动的自觉。

## **（二）存在价值偏好：代表作的质量评判标准无法统一**

正如诸多学者所言，实施学术代表作制评价的最大困难在于如何确认申请者的代表作真正具有超常的学术价值。评价主体秉持不同的质量观可能会出现不同的评价结果。学术作品的质量高低到底应当按照怎样的标准进行判断归根结底是一个价值选择问题，尤其是就人文社会科学而言。事实上，当前我国高校教师的学术评价已经陷入量化制的惯性，学术质量往往以期刊、出版社的等级作为标准。在越高级别的期刊或者出版社发表的学术作品往往被认为具有越高的学术质量，评价主体自身的学术判断标准已经被期刊、出版社等级所主导。

实施高校教师学术代表作制评价需要充分调动评价主体的学术主体性精神和主体能动性，通过建立相应的程序机制和价值标准来形成学术质量判断的基本共识。但在这个过程中存在着基本的矛盾：一方面，形成质量标准的共识是代表作制实施成功与否的关键；另一方面，代表作制评价本身就蕴含着非常强的价值选择性，如何从多元的价值选择中达成广泛的质量共识存在着巨大的现实挑战。当质量共识尚未达成而盲目实施学术代表制评价可能造成评价过程中的混乱局面，所谓的“代表作”也可能只是滥竽充数，致使质量和数量无法保障的双重问题出现。

## **（三）学术公信受损：学术共同体的评价机制尚不健全**

学术代表作制评价的核心问题在于按照学科的

内在逻辑，建立学术共同体内在的价值标准。但有学者指出，到目前为止，中国还没有形成真正意义上的学派，形成学术共同体的条件和群体意识还不完全具备。尽管此种言论略显悲观，但却在一定程度上反映出我国高校教师学术评价的现实生态境遇。教师学术评价理应属于学术自治的范畴，但在我国现行的高等教育管理体制下，市场力量和行政力量渗透到学术评价过程的问题仍然非常严重。学术组织、行会和协会被认为是学术共同体的形式载体，代表了学术共同体参与学术治理的意志、追求和远景。高校教师学术评价应当是学术共同体所具有功能职责的重要构成部分。

事实上，20世纪80年代以后，美国高校就已逐步形成了基于同行评价的学术共同体评价机制，构建了包括学者的品质、学术工作的标准、学术证明和过程的可靠性四条原则的学术评价体系，并且得到了世界范围内的广泛接受和认可。但在我国，尽管各个学术领域均成立了相应的学术组织、行会、协会，但在高校教师学术评价过程中所能发挥的作用十分有限。

究其原因，主要有三点：一是运作存在严重的外部行政化和内部行政化，行政力量广泛渗透其中；二是人员构成的权威性、代表性和专业性不够，存在拉旗占地的权力角逐问题；三是凝聚共同体的学术信仰和精神内核缺失，导致评价过程被严重异化。

## **（四）利益破除困难：贯彻落实的配套改革有待深化**

不同的评价制度代表了不同的利益分配格局。量化制和代表作制在此意义上代表了两种不同的利益分配格局。从量化制到代表制的变革实际上是一种利益分配格局的变革。在量化制广泛被采用且受到高度推崇的生态背景下实施学术代表作制必然会触动到既有的利益分配格局，遭致利益相关者的反抗和阻碍。事实上，量化制评价中的滥竽充数者众多，这些滥竽充数者是量化制评价的受益者，也必然是量化制评价的坚定维护者和代表作制评价的反对者。推行学术代表作制评价需进一步深化改革力度，出台更为完善的配套措施，以重构既有高校教

师学术评价中的生态关系和环境，从利益激励机制中突破既有利益生态的不利困境，创造代表作制实施的有利环境。

但从相关的政策文件看，有关推行高校教师学术代表作制评价的规定并不具体，各级部门并没有出台专门的代表作制实施的指导意见。代表作制由理念到行动需要系统配套政策的支持，需要高校和相关单位的协同配合，需要重构一种新的利益分配格局。表面看高校教师学术代表作制评价触动的只是教师群体的利益，但从深层看还会影响到政府教师管理职能转变、高校学术水平排名等诸多的系列性问题。在量化制评价仍占主导的宏观生态下，如何通过配套改革措施的推动来营造有利于实施代表作制评价的利益激励机制是高校教师学术评价面临的突出矛盾，各级教育行政部门、高校和其他机构需要协同合作、制定深化改革的配套政策措施。

### 三、推动高校教师学术代表作制评价实施的变革路径

尽管代表作制与量化制存在显著的导向差异，但二者并不是完全的矛盾对立体。实施高校教师学术代表作制评价并不意味着量化制评价的终结，而是在吸收量化制评价优点的基础上所进行的优化改进，是对量化制评价存在的质量关注不足的有益补充。从学术生产创新的角度看，学术代表作制更加关注学术评价的学术性和专业性，能够减少低水平重复性研究所造成的资源浪费，从而建立质量中心的激励导向、推动更多学术精品的产出。但在实践改革过程中不可操之过急，需遵循渐进式路线，重构高校教师的学术评价生态，从程序规范、标准体系、运行机制和利益格局等方面进行变革。

#### （一）完善学术代表作制评价实施的程序规范

由于人治主义传统和行政主义倾向，我国高校教师学术评价过程中的程序规范意识和自觉并没有完全建立。程序公平是确保评价结果受到各方认可的前提性基础，推进高校教师学术代表作制评价实施离不开健全的程序规范体系。从学界关于程序规范的探讨看，其主要包括三方面。

一是确保学术代表作制评价实施方案制定过程

的民主参与和公开。实施方案关涉全体高校教师的切身利益和诉求，制定方案的过程应当充分体现民主参与原则，在有效倾听全体教师的意见和建议的基础上集思广益、凝聚共识。在具体方案制定完善后应当及时公开，并尽可能让全体教师理解和熟识，以促进民主监督。

二是确保学术代表作制评价实施过程中的利益相关者回避。学术界的师承关系和利益关系异常复杂，不断滋生的各种学术寻租问题应当在高校教师学术代表作制实施过程得到有效遏制。在评价正式开始前，评价单位应当提前公布评价委员会人员的具体构成，以接受监督，避免利益相关者的参与。

三是确保学术代表作制评价中主客体间的平等权利义务关系。在学术评价过程中，评价主体与评价客体是一种平等的权利义务关系。但实际过程中，评估主体往往处于相对强势的地位，而被评价者则非常弱势，二者之间对话并不平等。实施代表作制评价应当建立完善的申诉机制，以更好地维护被评价者的合法权益不受侵犯。

#### （二）制定代表作制的学术质量标准参照体系

以质量为核心是学术代表作制区别于量化制的关键特征所在，按照不同质量标准，评价的结果可能会有所不同。事实上，由于学术作品的质量判断具有很强的价值选择性，导致代表作制在实施过程中很难达成广泛的学术共识基础。因此，制定基于学术基础共识的质量标准参照体系对于高校教师学术代表作制的实施具有突出的价值导向意义。

一方面，学术性是高校教师学术评价最核心的标准，制定评价的质量标准参照体系要充分体现对于学术性的尊重和彰显。受传统外控式管理模式影响，行政权力在我国高校教师学术评价过程中往往扮演着至关重要的角色，以至于学术性自身被置于边缘化的危险境地。实施学术代表作制评价需确立行政为学术服务的基本原则，并以此为基础厘清学术与行政的权力关系边界，构建基于学术的高校教师学术代表作制评价的标准体系。另一方面，要体现分类评价的基本原则，尊重不同学科专业门类的学术研究规律。不同学科门类具有不同的学术产出

机制和特点，即便在同一学科之内，知识也越来越具有高度的不确定性。这就要求高校教师学术代表作评价的实施应当更加精细化和专业化。从已有的实践探索看，学术代表作评价多是作为现行量化制评价的一种补充，各高校在实施过程中并没有制定专门的政策文件，也没有提出具体的质量参照标准。

### **（三）优化基于学术共同体的第三方评价机制**

第三方是指独立于当事方之外的外部专业性组织，实施第三方评价能够更好地保障评价过程的公正性、提升评价结果的公信力，被认为是深化管、评、办分离改革的现实要求，也是促成教育多元主体共同参与治理的客观需要。但实践过程中，由于学术共同体机制的不健全导致第三方评价机构的专业性和独立性无法得到有效保障，进而影响到学术代表作评价的公正性和公信力，解决此种问题需从两方面着手。

一是培育学科专业领域内的学术共同体组织，建立健全各级各类学科专业的专家数据库，确保第三方评价的专业性。相比于美国繁荣发展的第三方学术评价市场，我国在这方面略显滞后，各类第三方学术组织和协会在高校教师学术评价中所能发挥的作用非常有限。而且，这些学术组织和协会自身的结构功能体系并不健全，运行过程缺乏科学合理的规范机制，导致其专业性受到广泛的社会质疑。因此，实施高校教师学术代表作评价需重构第三方学术组织和协会的专业性，以提升第三方评价的学术公信力。

二是强化对第三方评价机构独立性的监督和管理，杜绝利益相关者的无端介入和影响。保持客观中立是第三方评价独特性价值存在的基础性前提，尽管诸多机构组织的评价被称为第三方评价，但其独立性却没有得充分监督和保障，利益相关者与评价主客体之间存在着复杂的多元利益交织关系，严重损害了第三方评价的客观中立性。选择客观中立的第三方评价机构是保障高校教师学术代表作评价公正客观的重要内容，评价过程中严格审查第三方评价机构的专业资质和客观独立性。

### **（四）重构量化制评价所形成的制度利益格局**

评价具有鲜明的导向性和激励性。长期以来，在量化制评价导向和激励下，高校教师群体中已经形成了相对稳定的既得利益者和相对固化的利益分配格局。由于量化制评价的简单粗暴和质量缺失，诸多高校教师在学术研究中逐渐丧失了作为研究者的主体性责任，滋生出为发表而发表的投机心理，并且从这种漏洞中持续获取个体利益。有效实施高校教师学术代表作评价需突破量化制评价所形成的这种制度性利益，建构起以质量为核心导向的利益分配新机制。

一方面，改革高校教师的学术评价周期，避免量化制评价中的急功近利主义。学术研究具有高度的不确定性和不可预期性，学术产出的周期也因课题性质不同等呈现出高度的差异性，现行的年度量化考核制加剧了学术研究的浮躁之风，不符合学术研究的基本规律和学术产出的周期性差异。在“非升即走”的制度压力下，诸多高校教师为了完成聘期考核任务往往选择短、平、快的研究项目，出现严重的急功近利主义。实施学术代表作评价可适当延长高校教师的考核周期，建立以教师学术代表作为中心的灵活晋升机制。另一方面，促进学术代表作评价实施准则的精细化，健全基于同行评议的学术激励机制。从根本上看，量化制与代表作制体现了两种不同的评价理念，存在着内在的利益矛盾和冲突，重构量化制评价所形成的制度利益格局首先要树立质量导向的学术代表作评价理念，并且将这种理念具体化可操作的实施细则贯穿于学术评价的全过程。为推了动学术代表制的顺利实施，高校、政府等各方主体应健全相应的学术激励机制，尽可能减少对低水平重复性研究的资助和奖励，营造质量导向的学术生态氛围，以促进更多学术精品产出，使得学术研究回归到知识生成创新之根本目的。

**（田贤鹏，江南大学田家炳教育科学学院副教授，江苏无锡 214122）**

**（原文刊载于《中国高教研究》2020年第2期）**

# 目标群体视角下高校教师科研评价政策认同研究

## ——基于20所“双一流”建设高校的问卷调查

刘 莉 朱 莉 刘念才

### 一、问题提出

“双一流”建设是我国实现从高等教育大国到高等教育强国历史性跨越的重大战略决策，2015年下半年启动，目前已经进入关键阶段。“提升科学研究水平”是“双一流”建设的五大建设任务之一。科研评价作为科研管理手段之一，在推动高校创新转型中具有重要导向作用，因此在“双一流”建设过程中，高校教师科研评价政策的改革与完善尤为重要。改革开放以来，我国出台了一系列高校教师科研评价政策，据不完全统计，2000年以来，我国发布的与高校教师科研评价密切相关的政策文件多达40余个。但近年来高校教师评价中的矛盾冲突依然激烈，学术界浮躁风气不减，甚至影响了正常的学术生态，即出现所谓的“政策失灵”现象。

从政策过程理论的角度看，目标群体(target group)作为政策对象或政策客体，是制度实施、政策执行的基础与前提，甚至是关键因素。高校教师作为科研评价政策的目标群体，是高校科技创新的主力军，是建设创新型国家和世界一流大学的关键要素；另一方面，高校教师作为政策的目标群体对科研评价政策的理解程度和认同程度会直接影响政策的执行和实施效果。因此，从高校教师的视角出发，研究科研评价政策的认同情况，寻找政策失灵的原因，尤为重要。

认同作为一个关系性范畴，最早出现在社会心理学领域，包含“认可”和“同化”两个心理过程。后来逐渐扩展到社会学意义，在公共政策领域具有理论价值和现实意义。杨永峰认为，政策认同是指目标群体对政策主体制定出的某项政策的接受情况。王国红认为，政策认同是政策的接受主体对政策的认可和赞同情况，广义上的政策认同既包括对政策本身的认同，还包括对政策制定主体与政策

执行主体的认同。史卫民、周庆智等人认为政策认同是指民众对公共政策的认可和支持。鉴于此，本研究的“政策认同”是指高校教师对与其相关的科研评价政策的内容与执行情况的接受、认可和支持程度。

目标群体认同对政策制定与执行具有重要的影响。美国公共政策学者尤金·巴达克认为，目标群体对政策顺从和接受的程度是影响政策能否有效执行的关键因素之一。我国学者在这方面也有一些研究。胡栋梁指出，目标群体在态度与行为上能否接受和服从公共政策，是政策能否有效执行的关键。冯安菲指出，目标群体作为特定公共政策的诉求对象，其对政策的态度会影响政策执行效果。若目标群体顺从、接受一项公共政策，则该项政策执行的风险小，成功的可能性大；若目标群体对政策认同程度低，甚至不顺从、不接受，则该政策执行的难度和风险增大，成功的可能性也会变小。杜凌坤指出，目标群体与政策执行主体之间存在互动关系，政策能否顺利达到预期目标，很大程度上取决于目标群体对政策的认同程度。

对高校教师科研评价政策的研究多集中于评价政策的内容、主体、标准、方法、程序等方面，大多基于管理者视角，少有研究从目标群体视角对高校教师科研评价政策的认同情况进行实证研究，但是部分研究关注科研评价政策对高校教师产生的影响，在一定程度上可以也反映认同情况。卡登指出，人才科研评价政策的实施在一定程度上引发了人才的负面情绪。李和邦德认为，高校教师科研评价政策，尤其是基于绩效资助的政策营造了竞争性不断加强的学术环境，容易使人才陷入自我怀疑和焦虑状态。比勒特发现新西兰实施的基于绩效的研究基金(Performance-based Research Fund，简



称PBRF)政策给高校教师既带来了机遇,又带来了挑战,人才对政策、学术身份以及专业的认同也不断地发生着改变。刘轩基于问卷调查的结果发现,当高校教师认同政策并从中获得实际收益时,政策可以更好地发挥效应。

鉴于此,本研究基于目标群体的视角,对高校教师科研评价政策认同程度进行调查,深入了解高校教师对科研评价政策的体验与评价,寻找困扰政策改革的关键问题,探寻高校教师科研评价政策改革的可行路径。

## 二、研究设计

### (一) 理论依据

本研究的理论依据主要是美国著名评价专家古贝和林肯提出的“第四代评价理论”及美国政策科学家史密斯的政策执行过程理论模型。

第四代评价理论提倡“全面参与”,即评价主体不仅包括评价的管理者、组织者和实施者,也包括被评价者及其他参与评价活动的人,所有评价利益相关者通过协商和分析逐渐形成共识,即实现“共同建构”。第四代评价理论构成了“回应-协商-共同建构”的建构主义方法论,主张通过价值协商使评价活动建立在共同认可的教育价值基础之上。实践表明,认同与共识是评价有效实施的前提基础。因此,关注科研评价政策的目标群体,尤为必要。

根据史密斯的政策执行过程理论模型,目标群体是影响政策执行的四个因素之一,在政策执行中发挥着重要影响,进而影响着政策的制定。理想化的政策(idealized policy)、执行机构(implementing organization)、目标群体(target group)、环境因素(environmental factors)是影响政策执行的四个主要因素。在政策执行阶段,这四个因素之间产生互动。在互动过程中,执行机构的资源不足或技巧欠缺、目标群体对政策的敌对情绪等情况导致产生紧张和压力,经过处理后走向协调并制度化,政策执行的结果通过回应的方式作用于政策的制定,体现了政策制定与政策执行是一个持续发展、循环往复的过程。

### (二) 问卷设计

关于评价活动的要素,学界有共识也有分歧。有研究认为评价活动的要素包括评价主体、评价客体和评价中介三个方面。也有研究认为评价的基本要素包括评价目的、评价对象、评价内容、评价方法、评价时期、评价结果的表达与应用六个方面。有学者认为合理的学术评价体系至少包含学术评价组织者、评价主体、评价客体、评价目的、评价标准、评价方式和评价制度七大要素。还有学者从评价标准和准则、评价过程、评价结果等方面分析了美国教师科研评价政策。综上所述,本研究认为高校教师科研评价政策包括8个要素:评价目的、评价主体、评价方法、评价标准、评价指标、评价程序、评价周期、评价结果,并围绕上述8个科研评价政策要素进行问卷设计。

在调查问卷中,政策内容的认同程度分为5个层次:“完全认同”“比较认同”“中立”“比较不认同”“完全不认同”;政策执行认同程度也分为5个层次:“非常好”“比较好”“中立”“比较差”“非常差”。政策文本是以具体的条目呈现的,每个条目都包含着一定的价值判断。在研究过程中,围绕科研评价政策的要素框架,选取能代表要素框架的价值判断的条目设计调查问卷,便于被调查者对所调查的问题真实性的理解,也便于被调查者较为准确地把握政策内容,从而较为真实地反映自身对政策的认同情况。本研究调查问卷包括两部分:一为政策认同调查,包括调查高校教师对政策内容的认同程度、对政策执行的认同程度、影响政策认同程度的因素等;二为被调查者基本信息。

### (三) 样本选择

本研究中的目标群体——高校教师,是指高校中以科学研究为核心工作的教学科研系列或研究系列的全日制专任教师。本研究依据国家首批“双一流”高校名单和软科“中国最好大学排名”与“中国最好学科排名”选择三组样本高校。具体方法如下:软科2018年“中国最好大学排名”前10名的大学作为第一组样本高校;然后从一流大学建设高校中根据区域分布、学科发展等情况再选5所大学作



为第二组样本高校；最后从软科2018年“中国最好学科排行榜”上选取5所一流学科建设高校作为第三组样本高校。最终选取样本高校20所，其中一流大学建设高校15所，一流学科建设高校5所。

根据样本可得性，并考虑学科类别，采用简单随机抽样的方法，从上述20所高校中分别选取一定数量的理科、工科、社科院系的高校教师作为研究样本。具体来说，从第一组10所样本高校筛选出理科、工科、社科各3个院系；从第二组、第三组样本高校各筛选出理科、工科、社科各2个院系。若有高校存在某一类学科院系较少或者信息不可得，则取其他学科的院系作为补充。最终，选择20所“双一流”建设高校的149个院系，其中理科院系48个、工科院系54个、社科院系47个。在这149个样本院系官网采集其高校教师的联络信息。经过整理汇总后，共获得15 149个样本构成样本数据集。

#### （四）数据收集

本研究使用问卷星系统发放调查问卷。2018年7月19日开始发放，截至2019年4月19日，共有9 655份问卷邀请链接成功投递至对方邮箱，回收有效问卷1 239份，有效问卷回收率达到12.8%。在学科领域方面，工科领域人数最多，约占44%；其次是理科领域，约占32%；社科领域较少，约占18%。在研究类型方面，基础研究约占52%，应用研究约占45%。在职称方面，高级职称约占88%，见表1。

本研究采用SPSS AU18.0对调查问卷的主体内容进行信效度分析，结果显示Cronbach's Alpha系数的值为0.884，可见问卷具有较好的信度。进行KOM值以及Bartlett球形检验，测量显示KMO值为0.920，Bartlett球形检验对应的P值为0.000，可见问卷适合进行效度分析。

### 三、调查结果

本研究采用SPSS AU18.0对获取的数据进行描述性统计分析，探究高校教师对科研评价政策的认同程度及影响认同程度的因素等。科研评价政策的内容反映了政府的期望与目标，科研评价政策的执行反映了政策的实施成效。本研究主要从内容认同、执行认同两个方面对高校教师科研评价政策认

同程度进行分析。在进行数据分析时，在政策内容方面，将“完全认同”和“比较认同”归为“总体认同”；在政策执行方面，将“非常好”“比较好”归为“总体认同”。

#### （一）科研评价政策的内容认同程度

调查结果显示，被调查者对科研评价政策16个题项的内容总体认同程度较高，平均比例为80.2%。但是各题项内容的认同程度不一，其中，内容认同程度最高的两个题项是“坚持公平公正公开的评价程序”“建立长效评价机制，避免频繁评价”，均有95.4%的被调查者表示认同。其次是“根据学科领域对高校教师展开分类评价”，有89.3%的被调查者表示认同，见表2。

在16个题项中，被调查者对政策内容“完全认同”的平均比例为39.0%，其中有8个题项的“完全认同”比例超过平均比例，见表2。“完全认同”比例最高的题项是“坚持公平公正公开的评价程序”，比例高达70.3%；其次是“建立长效评价机

表1 样本信息统计表 (n=1 239)

统计变量	类别	百分比 (%)
性别	男	81.3
	女	18.7
年龄	25岁以下	0.24
	25-35岁	17.7
	36-45岁	39.9
	46-55岁	29.5
	55岁以上	12.6
学科领域	理科	31.8
	工科	43.5
	社科	18.8
	交叉学科	1.9
研究类型	基础研究	51.9
	应用研究	45.3
	开发研究	2.0
	其他	0.9
工作年限	1-5年	8.3
	6-10年	21.3
	11-15年	24.5
	16年及以上	46
职称	教授/研究员	49.3
	副教授/副研究员	38.8
	讲师/助理研究员	11.1

制，避免频繁评价”，比例为64.7%。

在16个题项中，被调查者对政策内容“比较认同”平均比例最高，为41.2%。“比较认同”比例最高题项是“将定量评价与定性评价相结合”，为

53.0%，见表2。“比较不认同”和“完全不认同”的平均比例较低，分别为4.3%和1.8%，见图1。

## (二) 科研评价政策的执行认同程度

政策执行指执行主体为达成政策目标、落实政

表2 科研评价政策内容的总体认同程度

题项	完全认同 (%)	比较认同 (%)	政策内容总体认同 (%)
坚持公平公正公开的评价程序	70.3	25.1	95.4
建立长效评价机制，避免频繁评价	64.7	30.7	95.4
根据学科领域对高校教师开展分类评价	46.6	42.7	89.3
根据研究类型对高校教师开展分类评价	45.3	43.2	88.5
突出品德评价	51.1	36.5	87.6
建立代表性成果评价机制，将具有创新性和显示度的学术成果作为评价高校教师的重要依据	39.3	46.0	85.3
以创新质量和实际贡献作为重要评价标准	39.2	43.6	82.8
根据高校类型对高校教师开展分类评价	36.4	44.4	80.8
将定量评价与定性评价相结合	26.8	53.0	79.8
扭转过分指标化的倾向，淡化以论文、专利、项目和经费数量等量化指标评价高校教师	41.4	37.2	78.6
加强同行国际评价	30.4	46.2	76.6
评价服务于国家需求	30.0	44.0	74.0
根据职业生涯对高校教师展开分类评价	26.5	46.8	73.3
减少高校教师评价结果与利益分配的关联	35.0	35.9	70.9
在高校教师评价中引入多方主体参与评价	22.9	47.7	70.6
发展第三方独立评价制度，支持第三方专业评价机构开展高校教师评价	18.8	35.7	54.5
平均比例	39.0	41.2	80.2

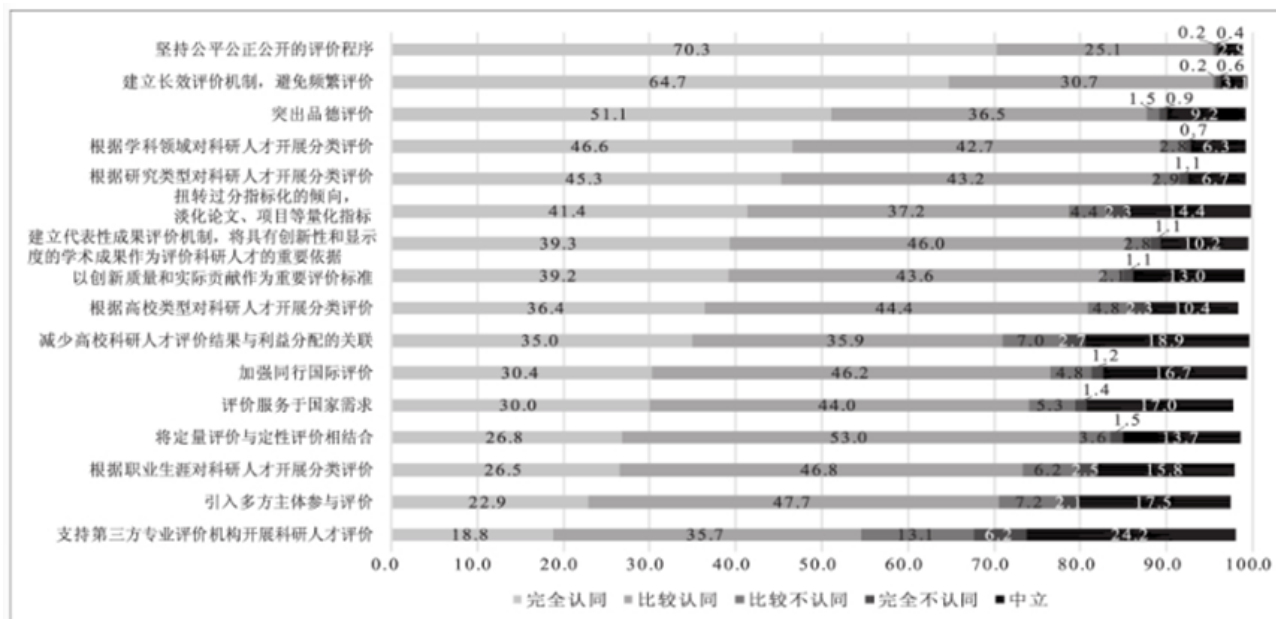


图1 科研评价政策各题项内容认同的具体情况

策内容所进行的一系列行为与活动，是政策文本向现实期待转化的过程。调查结果显示，高校教师对科研评价政策各项内容在执行方面的认同程度较低。16个题项政策执行总体认同程度均低于50%，

平均比例仅为34.5%。在政策内容方面认同程度较高的评价周期等相关内容在执行方面并未得到同等程度的认同。政策执行总体认同程度最高的题项是“评价服务于国家需求”，被调查者表示认同的比

表3 科研评价政策执行的总体认同程度

题项	非常好(%)	比较好(%)	政策执行总体认同(%)
评价服务于国家需求	10.9	37.7	48.6
坚持公平公正公开的评价程序	15.8	30.5	46.3
突出品德评价	12.1	28.0	40.1
建立代表性成果评价机制，将具有创新性和显示度的学术成果作为评价高校教师的重要依据	11.0	28.7	39.7
以创新质量和实际贡献作为重要评价标准	11.4	27.4	38.6
根据研究类型对高校教师开展分类评价	9.2	27.0	36.2
根据学科领域对高校教师开展分类评价	10.0	26.2	36.2
将定量评价与定性评价相结合	7.9	27.1	35
根据高校类型对高校教师开展分类评价	8.8	25.0	33.8
加强同行国际评价	7.9	24.2	32.1
在高校教师评价中引入多方主体参与评价	6.2	24.7	30.9
建立长效评价机制，避免频繁评价	12.6	18.1	30.7
扭转过分指标化的倾向，淡化以论文、专利、项目和经费数量等量化指标评价高校教师	9.1	19.9	29.0
根据职业生涯对高校教师展开分类评价	6.9	20.8	27.7
减少高校教师评价结果与利益分配的关联	9.2	16.5	25.7
发展第三方独立评价制度，支持第三方专业评价机构开展高校教师评价	5.0	16.1	21.1
平均比例	9.6	24.9	34.5

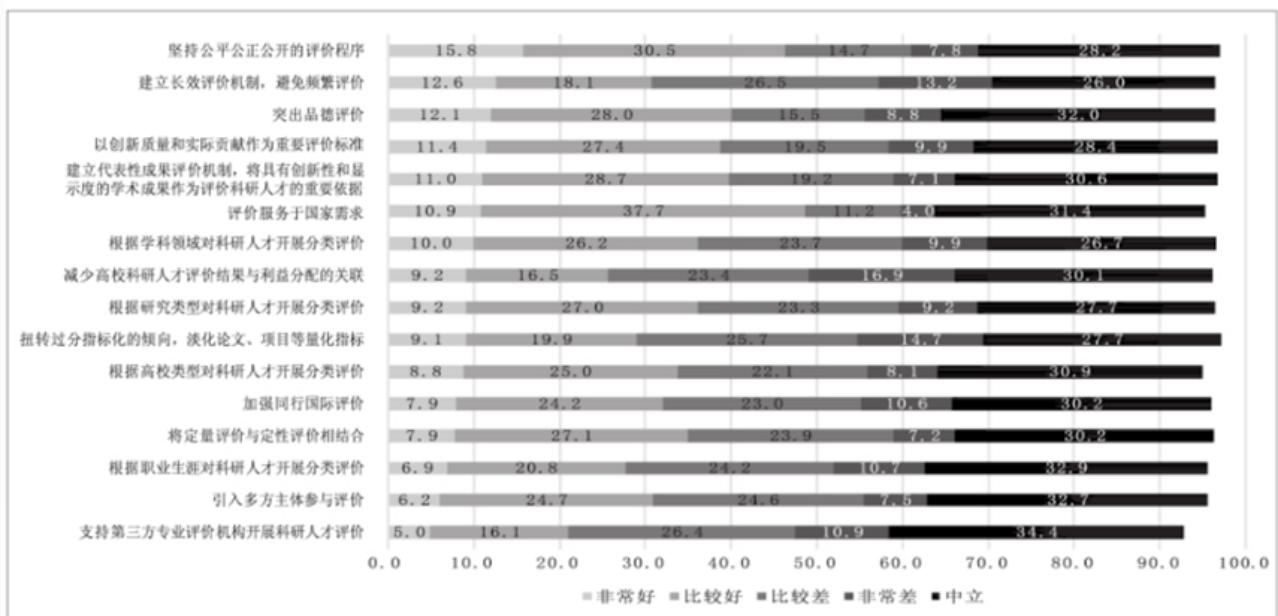


图2 科研评价政策各题项执行认同的具体情况



例为48.6%，其次是“坚持公平公正公开的评价程序”，为46.3%，再次是“突出品德评价”，为40.1%，其他题项认同的比例均不足40%，见表3。

在16个题项中，被调查者认为执行情况“非常好”的比例较低，平均为9.6%。超过平均比例的题项有9个，最高的是“坚持公平公正公开的评价程序”，比例为15.8%；其次是“建立长效评价机制，避免频繁评价”，比例为12.6%，见表3。在16个题项中，表示“中立”的被调查者比例比较高，平均比例为30%，最低比例为26%，见图2。可见，约1/3的被调查者对政策的执行情况持保留态度，也从一个侧面反映了政策执行的认同程度不高。

### （三）科研评价政策认同程度的比较

1. 科研评价政策的内容认同与执行认同比较。调查结果显示，被调查者对政策内容的认同程

度普遍较高，政策执行的认同程度普遍较低，16个题项在内容认同与执行认同方面均有较大差距。评价周期、评价程序、评价指标、分类评价、品德评价等方面在政策内容上认同程度比较高，但是这几个方面的执行情况并不理想。其中内容认同与执行认同差距最大的是评价周期，仅30.7%的被调查者认同“建立长效评价机制，避免频繁评价”的执行情况，与内容认同比例（95.4%）形成鲜明对比，相差64.7%。详见图3。

对16个题项的内容认同程度、执行认同程度进行单样本T检验，结果如表4。

从表4可知，内容认同程度、执行认同程度均呈现出显著性（ $P < 0.05$ ）。高校教师科研评价政策的内容比较符合高校教师的期待，但政策的执行情况不尽如人意，尤其是评价周期、分类评价等方面

理想与现实差距较大，亟待改进。

2. 科研评价政策认同的分学科领域比较。本研究在不同领域收到的有效问卷数量不同，其中理科领域393份，工科领域538份，社科领域262份，其他领域收到的问卷较少。鉴于此，本研究只对这三个领域被调查者的认同程度进行比较。在政策内容认同方面，工科、理科、社科领域认同程度都很高，平均比例在80%左右，不同学科领域之间的差异不明显。在政策执行方面，理

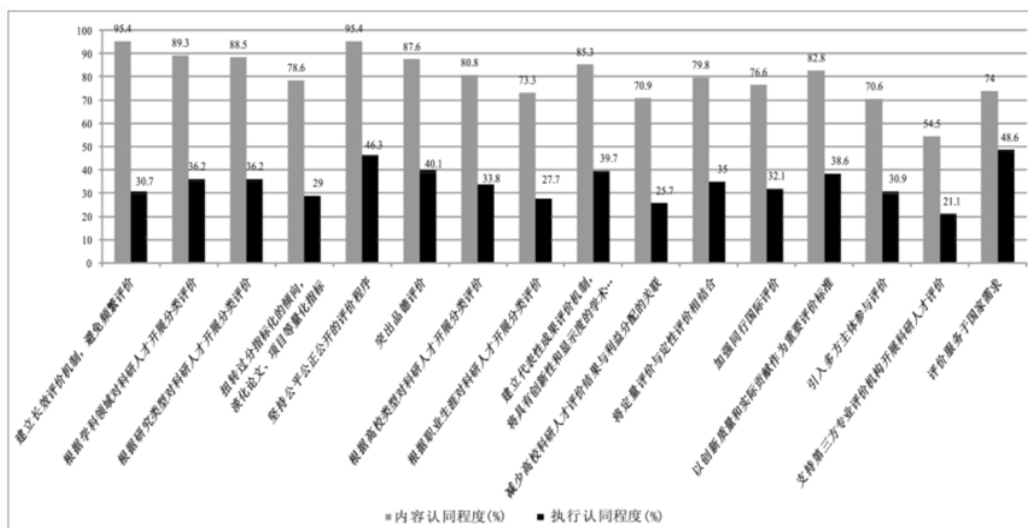


图3 科研评价政策各题项的内容认同与执行认同情况比较

表4 单样本T检验分析结果

名称	样本量	最小值	最大值	平均值	标准差	t	p
内容认同程度	16	54.5	95.4	80.213	10.464	30.661	0.000**
执行认同程度	16	21.1	48.6	34.481	7.241	19.048	0.000**

表5 不同学科领域科研评价政策内容认同与执行认同情况

政策认同	学科领域	理科领域 (%)	工科领域 (%)	社科领域 (%)
政策内容认同的平均比例		79.7	80.4	80.7
政策执行认同的平均比例		34.3	35.2	32.5

科、工科、社科领域认同程度都较低，理科和工科的平均比例在35%左右，社科领域认同程度相对更低一点，平均比例为32.5%。详见表5。

#### **（四）影响科研评价政策认同程度的主要因素**

调查问卷关于认同程度影响因素的题项是排序题。根据被调查者对选项的排序情况计算出每个选项的平均综合得分。每个选项的平均综合得分= $(\Sigma \text{频数} \times \text{赋值}) / \text{本题填写人次}$ 。得分越高，表示综合排序越靠前。排序位置决定了某一选项的赋值，在认同程度影响因素排序题中，共有13个选项参与排序，因此对于排在第一位的因素赋值13，其他位序的因素赋值依次递减。

调查结果显示，“政策的稳定性”与“政策内容的合理性、完善性”，这两个因素得分较高，在7分以上，明显高于其他因素。可见，影响高校教师对科研评价政策认同程度的首要因素是科研评价政策本身。“学校或学院对政策的态度表现”“政策在高校层面的执行情况”“政策对个人权益或学术发展的影响”“个体在政策中的参与程度”这四个因素的得分都在5分左右。其中，“学校或学院对政策的态度表现”“政策在高校层面的执行情况”这两个高校或院系层面的因素略高于5分，反映出高校教师期待高校或院系能够合理地理解与执行政策。“政策对个人权益或学术发展的影响”“个体在政策中的参与程度”这两个与高校教师个体相关的因素低于5分。可见，高校教师作为政策的目标群体，不仅期待科研评价政策使其在学术发展等方面获益，而且期待自身能在政策的制定和执行中发挥主观能动作用，详见图4。

### **四、研究结论与对策建议**

#### **（一）主要结论**

本研究以“第四代评价理论”及政策执行过程理论模型为指导，以20所“双一流”建设高校为样本，通过问卷调查，从目标群体的视角研究高校教师科研评价政策的认同情况及其影响因素，主要结论如下。

第一，高校教师科研评价政策的内容认同程度

较高。调查结果显示，被调查者对政策内容认同的比例较高。16个题项的认同比例中，只有1个题项低于70%，其他题项的认同比例都在70%以上。16个题项总体认同的平均比例为80.2%。可见，我国高校教师科研评价政策总体导向非常好，政策内容认同程度较高，反映了我国高校教师科研评价政策的内容导向与高校教师的心理预期程度的契合度比较高，在一定程度上可以称之为“理想的政策”。

第二，高校教师科研评价政策的执行认同程度较低。调查结果显示，被调查者对政策执行认同的比例较低，在政策执行方面，16个题项的认同比例均低于50%，总体认同的平均比例为34.5%。认同程度最高的是关于评价目的的题项，即“评价服务于国家需求”，但认同比例也仅达到48.6%，其他题项的认同比例均不足40%。可见，在被调查者看来，科研评价政策的执行情况并不理想，政策目标的实现程度不高。

第三，高校教师科研评价政策内容与政策执行的认同程度之间差距较大，学科领域之间差异不明显。调查结果显示，科研评价政策在理想的内容和执行的现实之间存在较大的差距，在所有题项中相差最大的是评价周期。在评价程序、评价指标、评价标准、评价结果等方面内容认同和执行认同的差距也比较大。16个题项内容认同与执行认同差距的平均值为45.7%。因此，“理想的政策”与现实情况之间形成较大落差。理科领域、工科领域、社科领域在政策内容认同和执行认同方面尽管有差异，但是不明显。

第四，影响高校教师科研评价政策认同程度的主要因素包括：政策的稳定性及其内容的合理性、政策在高校或院系的执行情况、高校教师在学术发展方面的获益程度及其在政策过程中的参与程度。美国学者R·肯特·韦弗指出，在公共政策实施中影响目标群体认同程度的因素包括政府的激励和惩罚、政府监控、政府提供的资源、目标群体的自治权、目标群体可获取的信息、目标群体持有的规范和价值观。调查研究发现，影响高校教师科研评价政策认同的因素主要包括三个层面：政策自身、高

校或院系、目标群体自身。其中，政策自身的因素“政策的稳定性”和“政策内容的合理性、完善性”是被调查者最关注的因素。高校或院系是科研评价政策的执行主体，“学校或学院对政策的态度表现”和“政策在高校层面的执行情况”也是影响政策认同的重要因素。另外，高校教师作为科研评价政策的目标群体，“政策对个人权益或学术发展的影响”“个体在政策中的参与程度”等都会对政策认同产生影响。

## （二）对策建议

在“双一流”建设的背景下，激发高校教师的创新潜力与活力非常重要。科研评价政策具有引导性，是高校内部科研评价制度制定的基础与依据，与教师科研创新潜力与活力息息相关。因此，深化高校教师科研评价政策改革，提升高校教师对科研评价政策的认同程度，促进评价政策的有效实施，对政策目标的实现至关重要。在调查研究的基础上，本研究提出如下对策建议。

第一，高校教师科研评价政策要体现国家需求与高校教师学术发展有机结合，并增强政策的稳定性。本研究调查结果显示，“评价服务于国家需求”的评价目的已经得到了较好的执行，可见，高校教师科研评价政策在提升国家创新能力方面发挥了积极作用，政策目标具有重要的战略意义和实际效用。从目标群体的角度来看，高校教师有双重期待，期待科研评价政策在服务国家需求的同时，也能够关注自身的学术职业发展。因此，在科研评价政策内容制定与执行中要兼顾国家需求与高校教师学术发展，推动科研评价政策的管理功能与人才发展功能相辅相成。政策的稳定性与连续性是发挥政策激励效应的前提。政府应充分把握国家战略的需求、社会环境的变化、高校及其教师的诉求，对高校教师评价的各个维度有充分的理解，在此基础上制定出相对稳定的高校教师科研评价政策，避免政策频出，给高校教师造成过大的精神压力。

第二，增强政策的执行力度，重视执行过程中的解释、组织和实施。查尔斯·奥·琼斯认为，在政策执行过程中，解释、组织和实施最为重要。作

为政策执行者的学校和学院能否正确解释、组织和实施科研评价政策，直接影响高校教师对科研评价政策的看法，进而影响政策认同程度。因此，学校和学院需要做好高校教师科研评价政策的解释、组织和实施工作，充分贯彻落实科研评价政策。在政策执行上，尽量减少政府及高校行政对高校教师评价的干预，增强在建立长效评价机制、落实分类评价与质量评价等方面的执行力度。政府不仅要允许高校在科研评价政策的宏观指导下，因地制宜制定符合自身特征的高校教师评价制度或实施细则，而且要鼓励高校在评价制度上进行突破性尝试。政府对高校教师科研评价政策的监控更多应该体现在原则方针和指导思想，以及政策执行的公平公正上，对高校进行必要的监督，避免高校对政策的认知与执行产生偏差。

第三，增强与目标群体的互动，提升其在科研评价政策中的能动性参与程度，增强科研评价政策的民主性。我国高校教师科研评价政策的制定多遵循精英决策模式，政策制定主体与目标群体之间缺乏互动。作为目标群体的高校教师，大多数几乎不曾参与科研评价政策的制定。第四代评价理论要求利益相关者和其他相关人员在评价中处于平等地位。公共政策理论认为，公共政策执行主体必须与公共政策目标群体建立良好的互动关系。因此建议在制定评价政策的过程中，要增强与科研评价政策目标群体的互动，通过较大范围的征求意见，广泛听取高校教师内心的声音，增强教师对科研评价政策的认知，发挥其能动性，让教师们“具有知情权与发言权，变被动为主动，减少教师本人对评价的抵触情绪”，提升政策认同程度，为后续评价政策的有效实施奠定良好的基础。

（刘 莉，上海交通大学高等教育研究院副研究员，上海 200240；朱 莉，上海交通大学高等教育研究院硕士研究生，上海 200240；刘念才，上海交通大学高等教育研究院院长、教授，上海 200240）

（原文刊载于《清华大学教育研究》2020年第2期）

# 应用7-S系统思维模型 完善高校教师考核评价制度

康乐 李福林

## 一、引言

2018年1月20日，国家出台《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》，在切实理顺体制机制方面，要求“深化高等学校教师人事制度改革”，并明确提出“深入推进高等学校教师考核评价制度改革”的重要任务。改革高等学校教师考核评价制度，既是深化人才发展体制机制改革的一项重要内容，更是其核心驱动力之一。

我国高校教师考核评价制度已延伸至师资引进与培养、年度考核、专业技术职务评聘、薪酬绩效体系等师资队伍建设各个层面。建设新时代高素质教师队伍，需要更新发展考核评价导向、技术方法、评价模式、组织结构、制度规范、评价文化等诸多方面。本研究将高校教师考核评价体系视为一个复杂性、高层次、多维度的系统，即由考评者、被考评者、考评指标、考评方法、考评程序等若干要素以一定的结构形式联接构成的，具有战略导向、过程监测、问题诊断、人员激励等功能的有机整体。

本研究首先运用政策文本分析方法，概括目前我国高校教师考核评价制度改革现状，评析改革实践中存在的主要问题。为避免用单维的、传统的架构来考察教师考核评价的复杂性，本研究运用麦肯锡的7-S系统思维模型，通过结构、制度、风格、人员、技能、战略、价值观的系统要素分析，从制度层、技术层、操作层为完善高校教师考核评价制度提出管理对策。

## 二、我国高校教师考核评价制度改革的现状

我国高校坚持把教师队伍建设作为基础工作，很多高校在“十三五”规划中都将“深化教师人事制度改革”作为重要任务之一，将“深化教师考核评价制度改革”作为“十三五”时期的重点工作。因此，本研究通过提取主题核心词的方式，分类梳理教育部直属75所高等学校的“十三五”规划（备

案稿）涉及的“教师考核评价”制度文本，全面展现高校教师考核评价制度改革的技术、制度、文化路径，以有效结合7-S系统思维，对教师考核评价机制进行综合诊断。因篇幅限制，表1中仅列举6所高校情况。

表1 教育部直属高校教师考核评价改革内容

高校	分属目录	内容提取
清华大学	全面深化人事制度改革	教师分系列管理,从身份管理转向岗位管理;按照职能分工的不同,分类管理、激励,具体划分为实验技术、支撑、职员、工勤四类;深入改革聘用和考核评价机制,全面改进多元参与的教师师德师风的考核;从毕业生调查、教师自评、专家评审、诊断、过程、实施效果等六个维度,强化职业化、专业化的专业队伍建设;支持合理的薪酬福利体系和职业发展道路
北京大学	师资人事制度改革	按照教学科研、教学、研究、技术等不同系列,结合“预聘-长聘”开展聘任制改革,分类管理、分类支持;进行年度、聘期、晋升考核评价,完善长聘教职授予标准、流程;建立合理的编制体系,完成院系定岗定编;重同行外部专家评价,突出学校整体价值导向;有效结合遴选聘任和薪酬福利制度;健全教育、宣传、考核、监督与奖惩相结合的师德建设长效机制
浙江大学	人才队伍建设	岗位分类管理、分类评价,定岗定编;改进岗位设置、选拔条件、遴选机制;实施长聘教职评审和聘任制度,完善分类分级聘用制度;推进轮岗交流和挂职锻炼,构建完善管理培训体系;提高教师教学评价比重,学术评价权力下移;改进同行专家评议、程序评价;成果转化评价强调质量优先,绩效导向;青年教师评价结合国际性发展性评估程序
华中科技大学	激发队伍活力	岗位管理职责评价;结合同行专家评议制度,开展准聘长聘;完善各类人员的进入标准、晋升通道、薪酬管理等制度体系;按照科技创新和科技服务,实践和服务对专职科研人才和专业技术人才开展分类评价;扩大院(系)在教师引进和晋升以及学术评价中的自主权
上海交通大学	人才强校战略	按照“师德为先、教学为要、科研为基”的总要求,确定定位、分类、考核、薪酬,建设具有中国特色的现代大学人事制度体系;多元评价,分类发展,形成发展性人才通道;分类管理人才引进、培养、考核、晋升,完善学术荣誉体系、长聘教职体系建设
大连理工大学	人才强校战略	人事改革主体下放学部(学院),人事管理扁平化;深化教师岗位职责和工作绩效考核机制改革,身份管理转向“合约制”岗位管理,以“岗位”为基础,结合“绩效”建立多元化薪酬分配制度和激励机制;分类管理、评价,以“核心业绩”指标体系,开展全员目标化管理,分系列分级别进行量化考核评价;完善高校教师师德评价机制,构建多元参与的师德监督体系

对制度文本的内容分析结果表明，教育部直属高校（以下简称“部属高校”）的专任教师考核评价制度改革具有一些共性的改革趋势，主要包括实行科学合理的分类考核评价、考核评价体系突出教



师的政治素质 and 师德师风考核、健全教学激励约束机制、优化考核评价指标、扩展评估途径等。

通过主题词聚焦（见图1），可发现部属高校教师考核评价制度改革主要围绕多元化评价、分类评价、过程性评价、奖惩性评价四大主题展开。在多元化评价方面，高校目前重视采用国内外同行评议、代表性成果第三方评价、二级单位（学部、学院）考核评价，并结合工资绩效，完善学术荣誉体系，分类管理人才引进、培养、考核、晋升的全过程。分类评价主要围绕教学型、教学科研型、专职科研岗、工勤服务岗等进行分类管理、分类考评。过程性评价主要围绕教师聘期、人才团队和人才培养计划的时间周期等进行。奖惩性评价方面，高校在改革中关注合理发挥奖惩性评价的激励和约束作用，坚持质量导向，设置柔性退出机制，做到能上能下、能进能出。

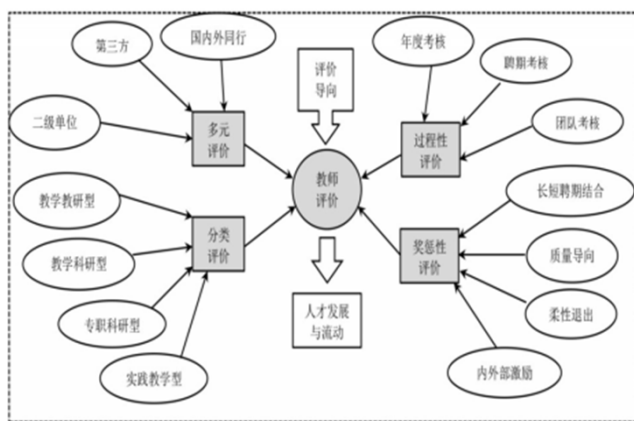


图1 高校教师考核评价制度改革主题词

### 三、应用7-S模型审视高校教师考核评价制度

7-S系统思维模型由麦肯锡管理咨询公司提出，包含战略、结构、制度、风格、人员、技能、共同的价值观。在组织发展过程中，该工具的使用可以有效诊断组织问题、分析变革机制、创新组织范式。成功的教师管理至少要具有7-S模型中的全部或几个要素，才能使组织系统发挥最佳功能，产生最优绩效。本研究通过这7个要素逐一诊断教师考核评价存在的问题并分析变革机制，利用7-S模型全面考察高校组织对教师考核评价管理的情况。

#### （一）战略性的人力资源管理

教师是教育发展的第一资源。教师队伍建设是大学总体发展战略的重要支持系统。各高校应根据科学的人力资源战略规划，明确通过考核评价驱动

教师队伍发展的战略。深化系统化、多层次协同改革，运用各种工具和手段，进行有效的实施、监督、控制、反馈，保障战略目标的实现。

部属高校中已有不少一流大学将教师队伍建设上升至战略管理高度，但是相应的战略实施、教师队伍发展规划、教师考核评价改革进程之间仍然存在着脱节现象。战略规划部门、人事管理部门、院校研究机构等在这一过程中应充分发挥各自作用，持续为院校教师考核评价体系的完善提供科学决策的基础。

#### （二）教师考核评价的管理结构

针对高校教师的职业特征，高校应采取更为积极、灵活、承认差异性、高信任度的师资管理结构。考核评价的责任和权力也应在学校、学院两级之间合理配置。在教育部直属高校中，一些高校推动权力重心下移，主张学术方面的考核评价应给予学院一级更多自主权，强调要建立全面的评价监督体系，但需要注意的是在政策导向下，一些高校缺乏相应的体制机制，下放权力过程中，导致基层组织的学术权力出现一定的异化现象，又将评审权上交校级层面。上述情况表明，考核评价的改革要根据教师队伍建设面临的管理情境变化、教师发展需求、学校治理结构的完善等进行动态的结构调整。

#### （三）健全考核评价制度

大学要结合教育发展阶段，尊重人才成才的规律，坚持共通性与特殊性，在衡量水平业绩与发展潜力的基础上，分类建立健全涵盖品德、知识、能力、业绩和贡献等要素的定性定量相结合的全目标评价体系，形成体现不同学科、不同岗位、不同层次人才特点的评价机制。

目前高校面临的重要任务仍然是健全改进考核评价制度。在学校管理层次，按照不同学科领域组成自然科学、哲学社会科学、工程技术等学校大评委会，是进行分体系、分类别评价的有效场域。由各学部和学院制定实施细则，是行之有效的措施之一。在学院的同一学科内，按照教学科研系列、教学系列、科研系列、实验技术系列、教育管理系列等不同岗位类型的分类评价管理也势在必行。此外，近年来也出现一些需要继续完善的新问题，主要包括考核评价制度中缺少对教育教学业绩和师德

师风考核的正向激励措施，岗位分类管理、分类评价与不分类的教学、科研、社会服务工作量核算之间的矛盾。在一流学科建设过程中，根据实际需要组建跨国家、院校、学科的一流学科团队，对于这类学科团队的绩效考评也是亟待研究的新问题。

#### （四）考核评价的管理风格

与人为主观评价相比，量化指标往往被看作一种更为精确、客观、透明、公平的标准，且便于操作和管理，因此在各种类型、各种层次的高校教师考核评价中尤其受到重视。然而，崇尚数量的评价导向会使教师倾向于从事容易获得科研经费和高论文产出的研究工作。为此，扭转评价指标过度强调教师海外学历、经历或在海外学术期刊上发表论文的倾向及将科研项目与经费数量过分指标化、目标化的倾向，成为《教育部关于深化高校教师考核评价制度改革的指导意见》中重点关注的内容。

近年来，部属高校教师评价导向逐渐开始转向更加重视成果质量，将具有创新性和显示度的学术成果作为评价教师科研工作的重要依据。采取定量评价和定性评价结合的方式，通过定性评价来分析教师在研究中实质性的创新、教师的教学成果质量、社会服务项目产生的社会影响力等，力图改变在教师职称（职务）评聘、收入分配中过度依赖和不合理使用论文、专利、项目和经费等方面的量化评价指标的做法。

#### （五）合理的人员构成

党委权力、行政权力、学术权力为代表的多元治理主体，权力与权益的交织重叠决定了教师考核各类委员会的组成应当充分考虑各方利益相关者，保持权力与权益的均衡博弈，以使得教师考核评价利于高校的长期发展。学术同行对于同级别的和高层领导干部的监督也存在挑战。学术委员会、学校和学院行政领导、评审监督委员会之间的权力制约和权力监督需要更好地彰显。

一些高校遴选评委会成员的程序主要由人事部门的行政人员具体操作，评审委员会又多以学术委员会主席、校长、作为学术带头人的院长作为专家组组长，人事部门的行政人员大多情况也会参考主席的意见，这种情况会导致与领导干部意见相左的教授、边缘学科的教授很难进入评委会。在这种情

况下，评审委员会中需要邀请一定数量的国内外相关学科权威专家，担任中立评委、外部评委，通过改变人员构成，营造更加公平公正的评价环境。

#### （六）考核评价技术与技能

目前我国高校人力资源管理基础工作的健全程度、考核评价信息管理现代化水平依旧落后于其他社会部门。一些高校仍然在沿用十几年前研制开发的教师考核评价系统，教学、科研、人事管理信息系统未能实现信息共享，年度考核、聘期考核、晋升考核等各类考核数据和评价结果未能共享，考核评价技术细节问题也难以让广大教师满意。在评估方法技术日益革新、治理能力现代化的要求下，应探索建立院校评估、本科教学评估、学科评估、教师评价的联动机制。在院校层面，建立跨部门的信息整合组织架构，鼓励人事处、教务处、科研处、本科生/研究生教育管理部门开展跨部门的合作，增强提取有效信息数据的能力，整合网络平台。

关于考评者的技能，相关学科领域知名专家被默认为具备对该学科教师进行客观评价的能力。实际上，优秀的科学家具有的知识和能力并不能直接与优秀考评专家划等号。担任考评者的学者和管理者需不断更新自身评审思维体系，学校也应及时通过专家培训，帮助他们提升考核评价知识与技能。

#### （七）共同的价值观

高校应通过入职培训、考核评价说明会、专家培训等多种形式，使更多的教师能够理解考核评价制度深层次的意图，形成共同的价值观。在调整优化教师考核评价指标时，注重沟通领导层和执行层的思想，及时将评价指标调整的深层次原因传递给教师，获得利益相关方的理解和认同。共同的价值观念指导下的考核评价导向能对教师起到约束、凝聚、激励作用，支持教师主体的发展性行动，激发高校教师的潜力，以实现组织的目标，促进学校事业的发展。例如，在人才培养方面，规定教授、副教授承担本科生课程的教学课时考核要求，传递的是管理者和教师对教书育人的教师角色的价值认同，也是高校以人才培养作为中心工作的制度保证。科学研究方面，从不同类型的高校来看，研究型大学的教师学术评价要引导教师积极从事面向国家重大战略需求的基础研究和原始创新，应用技术

型大学的教师考核评价要引导教师从事服务地方经济社会发展的应用研究。对从事基础研究的教师主要考察他们的学术贡献、理论水平和学术影响力，而对从事应用研究的教师，则侧重衡量其成果的经济社会效益和实际贡献。

#### 四、应用7-S模型完善高校教师考核评价制度

基于7-S系统思维模型，本研究从制度层、技术层、操作层分析如何进一步完善教师考核评价制度（详见图2），试图突破评价机制改革遇到的瓶颈，实现考评机制和高校各层级决策的有机联动，帮助高校实现预期的战略目标。

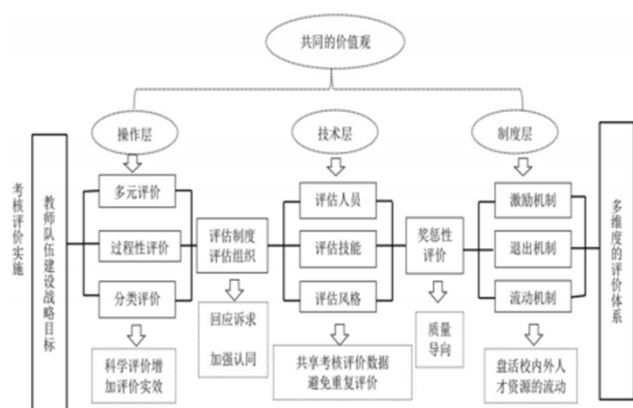


图2 应用7-S模型的教师评价制度

##### （一）制度层：教师专业发展的保障法则

高校管理者需要明确，深入推进高等学校教师考核评价制度改革，需要全面贯彻落实党的十九大精神，坚持以人民为中心的发展思想。我国高校应该努力使考核评价制度成为促进教师专业发展的保障，形成推动教师和学校共同发展的有效机制。

根据国家对于教师考核评价的新精神、新要求，高校教师考核评价应进一步突出教育教学业绩和师德考核，建议高校合理设置不同岗位教师考核评价中教学评价的合理比重，促进高校教师根据人才培养需要进行知识创造。完善评价制度、程序和评审规则，持续改进片面将论文、专利、项目、经费数量等与教师考核评价直接挂钩的做法，建立并实施有利于教师潜心研究和创新的考核评价制度。在改革过程中，要注意为考评制度调整预留出一定的政策缓冲期，明确重视质量、重视创新的评价导向，加强核心利益相关方的价值认同。

##### （二）技术层：办学特色支撑的技术保障

7-S系统思维的应用要求高校在技术层面主动

适应信息化等新技术变革，将现代化信息统计技术、管理工具与新时代的评价理念、评价制度深度结合，提高教师队伍治理体系和治理能力现代化。改革路径中引入的技术需要符合高校自身发展阶段和办学特色，契合高校自身的发展层次，设计出富有包容性、发展性的指标体系，合理地学术科研、教育教学、社会工作等不同的创造性活动的权重进行合理赋值，因此定量评价和定性评价的合理运用仍然是适切的选择。

要将信息化、人工智能等新技术融入教师队伍建设，减少评价的组织与非组织形式的阻碍，减少信息的非对称性现象，有效减少评价信息过程中的隐性成本，优化考核评价流程，提升工作效率。应高效采集、有效整合教师系统及相关教育管理服务平台的教师信息，用大数据实现对教师工作精准治理。高校在教师年度考核、职称评聘、评优评先、项目申报等工作中，要将科研信息、教学信息、人事信息等实现一次生成、多方复用、互认共享，共享考核评价结果，避免重复评价。

##### （三）操作层：可持续的评价过程

高校教师考核评价不仅要考核教师的基础工作是否完成，还要通过对工作质量的综合评价来持续激励教师从事开拓性、创新性工作，给教师带来自信，使教师工作的价值得到更为合理的体现，促进教师队伍实现全面协调的整体性发展。可持续的评价过程意味着一所高校的教师评价制度在操作层面应该具有较强的公平性、协调性、适用性，促进高素质专业化创新型教师队伍实现可持续发展。分类评价改革在操作层面应更多地回应教师的共同关切，明晰各类岗位的考核要求，让教师们明确完成自身岗位要求的关键性工作并取得实绩就能获得充分的肯定，既要使考核评价能够引起教师的挑战感和紧迫感，也要警惕教师的消极反应与过度压力的迹象。

（康乐，大连理工大学高等教育研究院副教授、硕士生导师，辽宁大连 116024；李福林，大连理工大学高等教育研究院硕士生，辽宁大连 116024）

（原文刊载于《现代教育管理》2018年第11期）