

坚持发展性评价方向 推进教师考核评价改革

◆焦师文

教师考核评价改革是近年来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,从而整体提升教师队伍整体素质和水平。

一、当前我国高校教师考核评价基本情况

围绕深入推进高校教师考核评价机制改革这一主题,教育部教师工作司主要从两个途径入手开展了调研。一是跟踪了解承担教师队伍建设和改革试点项目相关高校的情况。2013年教师工作司通过单位申报、专家评审等程序,遴选确定了134个地区和学校,组织实施45大类308个教师队伍建设和改革试点示范项目。其中南京大学、中国人民大学、东华大学、中国政法大学、东北师范大学等五所高校承担了教师考核评价改革试点项目。二是借助中国高等教育学会师资管理研究分会这一工作平台,从151个会员高校的交流研讨活动中,了解发现高校在推进教师考核评价改革方面有特色的经验和做法。

通过调研,我们了解到,一些高等学校对教师考核评价机制改革进行了积极探索,在教师分类管理、考核指标体系建立、评价机制创新、强化聘期考核等方面做了探索和研究,对推动教师考核评价机制改革发挥了先行示范的作用,为国家出台相关政策提供了有益借鉴。但也还有相当数量的高校在教师考核评价工作中仍存在一定偏差,教师考核评价机制亟待改进和完善。

考核评价缺乏整体设计。目前高校教师考核评价整体性的指导文件尚未出台,事业单位人员考核暂行规定对高校的差异性、教师工作内容的多样性、教师工作的复杂性体现不够。部分高校根据自身情况制定了各自的考核制度,但考核指标往往不够全面,还不能完全反映教师的工作状态。

考核评价手段较为单一。许多高校对教师的考核还停留在教师填表、学校审核的阶段,院系、教师本人的参与程度不高,考核结果仅仅用优秀、合格的简单定性方式表达。

由学校主导的考核重视了教师承担教学科研任务的完成情况,但不重视考核教师如何完成任务和指标的过程,甚至教师在完成工作中遇到困难和阻力时也没有及时提供帮助和支持,对完成任务过程中出现的各种错误也没有及时纠正。

考核评价标准体系不完善,存在重量轻质的情况。目前教师的考核评价标准一般都由学校各自设定,主观随意性较大。有的高校指标体系过于简单,无法全面反映教师的工作;有的指标体系太复杂,对教师要求过高,操作性不强;有的忽视了学科间差异,采用统一的绩效评价指标体系去考核不同学科的教师。高校现行的指标体系大多围绕量化工作进行,以完成任务为考核的根本目的,对“量”的过高要求削弱了“质”的要求。

考评评价的发展性功能没有充分体现,与利益挂钩过于紧密。目前许多高校实行的都是绩效考核,即将考核结果与薪酬、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,这样的激励手段比较单一,没有将考核结果充分用于教职员的发展和能力的培养,容易滋生急功近利、学术腐败等有害师德师风行为。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。

高校教师考核评价工作存在的上述诸多问题,尤其是功利化的评价倾向,应引起高校领导和人事师资部门的高度重视。高校教师考核评价机制如何从奖惩性评价向发展性评价转变,是今后应着力解决的带有方向性的重大问题。

二、“发展性教师评价”的基本内涵

发展性评价是20世纪80年代发展起来的一种关于教育评价的新理念新模式。发展性评价在教师考核中的运用,很多学者都进行过研究和论述。发展性教师评价指依据一定的发展目的和发展价值观,评价者与教师一起制定双方认可的发展目标,运用发展性评价的技术与方法,对教师的素质发展、工作职责和工作绩效进行价值判断,使教师在发展性教育评价活动中,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的过程。

发展性评价是美、英、日等高等教育发达国家普遍采用的教师考核评价方式。20世纪80年代末英国逐步摒弃传统的教师评价制度,推广和使用发展性教师评价。英国于1985年发表了《学校质量:评价与评估》的报告,标志着新的教师评价制度——发展性教师评价制度的建立。美国和日本也相继于在90年代中期开始逐渐改变过去的那种终结性的教师评价,教师评价从以目标为中心、以决策为中心向以人的发展为中心转变,发展性评价成为评价主流并逐步完善。其间虽然对发展性教师评价存在的问题有过争论和反思,但坚持以发展性评价为主体,兼顾绩效评价的考核模式逐步成为广泛认同、广泛采用的考核方式,也为我国开展教师考核评价机制研究提供了借鉴。1998年华东师范大学王斌华教授利用在英国访学的机会,专门研究并出版了《发展性教师评价制度》一书,系统介绍了英国发展性教师评价制度的历史背景、原则、环节、理论基础等,第一次系统性地引入了“发展性教师评价”的概念。国内的许多学者和一线教育工作者也在此基础上开始进行发展性教师评价研究。有的介绍国外教师发展性评价制度,从宏观上提供经验借鉴;有的从工作实际感受出发分析和探讨教师考核工作中存在的问题,分析、比较发展性评价和奖惩性考核两种形式的优劣;有的提出了一些初步的评价体系的构建方法,从改进考核方式、构建发展性评价机制等方面提出建议和对策。总的来说,专家学者和一线教育工作者普遍认为发展性评价契合了高校教师工作的复杂性、创造性等特征,为高等教育发达国家普遍采用,应该成为今后我国高校教师考核评价的主要形式。

发展性评价运用于教师考核,其主要特点包括:

互动的、面向未来的评价。发展性评价是一种建设性的互动过程,通过评价双方的交流沟通确定发展目标,不仅关注教师的当前表现,而且注重教师的长期成长和发展。发展性评价是根据现有基础和教师个人发展目标,对教师进行经常性或周期性的指导,并提供一定的培训,从而提高教师履行工作职责的能力,完善教师的发展。

引导全面发展。发展性评价强调考核的全面性,不仅对教师素质或工作的某一侧面进行单项评价,也包括对教师整体素质与表现进行综合评价;不仅重视过去的工作表现,更注重现在,以及未来可能会有的发展;不仅涉及工作任务的完成和职责的履行情况,也涉及教师在原有基础上相对进步的状况和未来的职业规划。

关注个体差异。发展性评价重视教师的年龄差异、学科差异、层次差异等表象性差异,还可以包括考察教师的身心特征、兴趣爱好等各个方面不同的特点,正确地判断

每个被评价者的不同特点及其发展潜力,为教师提出适合其发展的具体的有针对性的建议。

评价主体多元化。发展性评价强调发挥教师,即被评价人的主体作用,与教师进行充分的沟通,由评价双方共同承担实现目标的职责。同时强调包括自我评价、同行之间评价以及领导评价、定性与定量指标相结合等多种方法的综合运用,各考核主体积极参与考核评价的全过程。

注重过程评价。发展性评价强调收集并保存表明被评价者发展状况的关键资料,并对资料进行呈现和分析,实现对教师工作过程的关注和认识,并在此基础上及时给予具体、有针对性地改进建议和反馈。

三、发展性评价在我国高校教师考核中的初步运用

通过调研和跟踪试点单位情况,我们发现不少高校在考核评价工作中已初步体现了发展性评价的思路,对优化评价指标、改进考核方式、丰富考核主体、引导教师全面发展等方面做了很多探索。

加强制度建设,引导全面发展。中国人民大学在考核工作中意识到科研考核是一把“双刃剑”,它在督促教师投入科研的同时,也会在一定程度上削弱教师科学研究的自主性。因此学校在制定考核方案时弱化指挥姿态,教师平时不必顾及考核指标的存在,用自己喜欢的方式做自己喜欢做的研究。通过这样的调整给教师更多、更宽松、更自由的治学空间,培养更自主、更强烈的学术志向和学术兴趣,使之逐步转化为内生的研究动力和不竭的创新精神。浙江大学在培养教师教学能力上下功夫,通过强化教学基本职责、设立教学研究与发展中心、建立责任教授制度、设立奖教金、开展青年教师教学技能比赛、评选“三育人”标兵等多种形式,推进教师教学能力的提升,提高人才培养质量。

实行过程管理,弱化量化指标。南京大学等高校在制定考核方案时,针对目前考核中比较多的强调科研贡献、单纯“数文章”、“万般皆下品,唯有文章高”的不良导向,对科研考核进行了简单化、宽松化、弹性化的改造。不以数字和速度论英雄,淡化教师对数字和速度的追求。复旦大学对科研成果的评价从原来的重数量向重质量转变,将“代表性成果评价”运用于高级职务聘任,注重科研工作的原创性和终极价值。各校弱化单纯对量的追求,意在使教师有多一些时间和空间沉下心来做学问,把学问做好做精,比较从容地安排自己的学术计划,打磨出学术思想、学术品味、学术积淀超越前人的学术精品。

制定阶段目标,实行聘期考核。中山大学从2003年开始按照《中山大学教师编制核定、职位设置与职务聘任规程》实施教师聘任制,教师与学校签定教师职务聘任合同,严格合同管理。按照合同约定,每满三年进行一次聘期考

核。中山大学通过三次聘期考核已有近 200 人不再续聘教师岗位。对不再续聘教师实行人性化管理,畅通人员立体化分层流转退出机制,使学校的教学和科研工作走上一个更为良性发展的轨道。中国人民大学、南京大学除了严格执行聘期考核外,针对高层次人才等特殊群体,鼓励高水平教师发扬“板凳宁坐十年冷”的精神,对他们实行免考核、延期考核、中长期考核、代表作考核等弹性考核制,适时延长评价周期。

改进考核手段,丰富考核主体。南京大学积极改变考核方式,将长江学者考核从以往面试形式改为举办长江学者述职报告会,既实现了对长江学者聘期贡献的考核,又对其他青年学者的发展起到了引领示范作用;通过《南大人才》专刊等多种形式,全面反映以千人计划、长江特聘教授为代表的南大高层人才的成果和贡献,形成“比学赶帮超”的良好氛围,鼓励良性竞争,实现柔性考核。华南理工大学对于高层次人才,不仅要求其出一批一流成果,还把团队建设作为其考核的重要内容。东华大学 2013 年开始全面推进校内综合管理改革,明晰校院两级考核机制,围绕学校的整体发展目标制定各学院的目标任务,进一步明晰以系(学科团队)为基本考核单位,确立学校考学院,学院考系(学科团队),系(学科团队)考个人的分层考核办法。

关注个体差异,实行分类管理。浙江大学从 2010 年开始实施教师岗位分类管理,设置教学科研并重、研究为主、教学为主、社会服务与技术推广、团队科研/团队教学等五类岗位,强化教学职责,推进教学改革,努力营造重教文化氛围。通过设立教学为主岗位和团队教学岗位,鼓励保障一部分教师专心教学、安心从事一线基础教学工作。现有教学为主岗教师 100 余人,团队教学岗 200 余人。南京大学对教师考核进行分级管理,学校主抓高层次人才考核评价工作,初步形成了教师考核工作的三个层次:各类人才计划考核由学校来抓,代表性成果与综合评价相结合;教师聘期考核以院系、各单位为主,学校负责统筹;教职工的一般性年度考核由各院系、各单位负责。

四、推进高校教师考核评价改革的工作设想

针对高校当前教师考核评价工作存在的问题,我们将借鉴推广高校改革试点项目有益经验,坚持发展性评价的改革方向,改革完善高校教师考核评价机制。重点从以下几个方面开展工作:

做好顶层设计,加强高校教师考核评价政策指导。针对目前教师考核评价工作缺乏政策依据、改革方向不明确等实际问题,教师工作司已委托南京大学牵头开展高校教师考核评价制度改革的课题研究,并以课题研究为基础,适时出台高校教师考核评价改革指导意见。指导意见将明

确发展性评价的改革方向和重点,对高校教师考核评价工作实施分类指导,为高校开展教师考核评价改革提供政策依据和制度保障。

确立发展性评价理念,重塑教师考核评价目标定位。发展性评价符合高校教师知识层次高、工作复杂、带有创造性和研究性的职业特点,能够有效解决目前考核工作中轻质重量、过于功利化的问题。要改变以绩效考核为主的考核制度,把教师考核评价目标定位于促进教师专业能力的成长与持续发展。要根据研究型大学、应用技术型大学等不同类型高校的办学定位,区分不同类型学科的特点和差异,提出有针对性的考核评价政策和指导标准,促进教师的成长发展,实现教师个人与学校发展的“双赢”。

实行发展性评价为主、奖惩性考核为辅的考核评价模式。发展性评价是基于教师发展的评价,能够克服奖惩性评价的弊端。但发展性评价这种“软指标”评价在目前对部分教师还缺乏有效约束和激励。奖惩性考核采用的“工作成果导向”的定量评价方式,在要求教师完成教学科研基本任务、奖优罚劣、调动教师工作积极性发展仍有其不可替代的作用,能够弥补发展性评价的不足。因此,盲目的全盘否定奖惩性考核是不可取的。只有将这两种考核方式结合起来,发展性评价手段为主,奖惩性手段为辅,才能取长补短,充分发挥两种考核评价模式各自的优点,形成推动教师和学校共同发展的有效机制。

检视职业发展全程,将发展性评价贯穿于教师管理始终。高校教师考核评价不能为了考核而考核,将考核局限在与绩效、利益等挂钩。要将发展性评价贯穿到教师的评优评先、职务职称晋升、提高待遇等管理过程的始终。通过全程的发展性评价,检视教师职业发展的全过程,在教师的每一个职业发展阶段帮助其实现职业道德的提升、个人知识素养的提升、教学科研能力的提高,帮助教师完善职业发展规划,找准职业发展方向,促进教师更好、更快的成长。

完善考核反馈机制,建立健全教师退出机制。要按照发展性评价思路,改革学校内部治理结构,创新教学科研组织模式,构建分级考核、分级负责的教师评价激励体系。全面实行教师聘用合同制,科学合理设置聘期目标,加强聘期考核,严格合同管理。完善教师人事争议处理机制,探索建立教师流转退出机制。要将教师考核评价的结果及时反馈给每个教师,掌握和解决教师在教学科研工作中遇到的问题和困难,促进教师教学科研水平的提高。对于经考核评价确实不能胜任教学科研工作、缺乏职业发展潜力的教师,要引导他们有序流转到其他岗位,切实提升教师队伍整体素质。

【作者单位:教育部教师工作司】(责任编辑:杨亚辉)