

DOI:10.16309/j.cnki.issn.1007-1776.2025.03.006

“双高”院校新时代教师评价：现实表征、 实践困境与优化理路

周红莉 黄娉婷

(广东轻工职业技术大学, 广东 广州 510300)

[摘要]《深化新时代教育评价改革总体方案》实施以来,“双高计划”高职院校积极践行“破五唯”精神,创新性探索教师评价改革。但是,也面临教师评价配套政策不健全、分层分类评价制度不完善、教师评价滞后性矛盾突出等问题,影响评价功能的有效发挥。新时期,“双高”校应坚持育人为本,从树立科学的评价理念、健全评价政策与分层分类评价体系、强化多元主体协同评价等方面着手,持续深化教师评价改革,引领我国职业教育高质量发展。

[关键词]破五唯; 教师评价; 高职院校; 教学质量

[基金项目]广东省哲学社会科学规划项目“基于人才链和产业链耦合关系模型的高职院校专业设置优化研究”(GD21CJY23); 广东省职业院校教学能力与教育技术工作指导委员会课题“数字经济时代高职教师信息化教学素养提升的研究与实践”(JXNLJG202205)

[作者简介]周红莉,女,副研究员,博士,研究方向为教师教育、高职教育评价;黄娉婷,女,研究员,研究方向为教育评价、高职教育管理。

围绕科教兴国、人才强国等国家战略,面向区域经济社会发展需求,国家“双高计划”高职院校坚持立德树人根本任务,聚焦高质量育人目标,积极践行《深化新时代教育评价改革总体方案》(简称《总体方案》)精神,创新开展教师评价改革的实践探索,为其他高职院校教师队伍建设提供了发展样本。但与新时代加快推动职业教育高质量发展的新形势、新要求相比,仍有不少难题有待破解。在这一背景下,研究《总体方案》落地以来“双高计划”高职院校教师评价的实践特征、问题,并提出有针对性的对策建议,具有重要的现实意义。

一、“双高计划”高职院校教师评价的现实表征

围绕《总体方案》精神,针对教师分类分层评价标准不完善、重教书轻育人、重科研轻教学、评聘管理机制激励性不足等问题,“双高计划”高职院校遵循潜心教学、全心育人的制度要求^[1],开展了对教师评价的创新性探索与实践,有力推动学校可持续发展。

(一)突出职教类型特色,增进教师评价改革的社会适应性

职业教育与普通教育地位同等,独具自身类型特色,是“双高计划”高职院校改革教师评价的基本遵循。一方面,突出“双师型”教师团队建设,服务德技并修、育训结合育人模式。广东科学技术职业学院创新“党建引领,绩效导向,文化润心,匠心育人”四维联动工作机制,组建教学名师引领的“党建+课程”校企混编教学团队,将教师教研、课程建设、思政等纳入评价内容,建立教学团队年度综合测评与表彰制度。另一方面,深化产教融合、科教融汇,提升教师关键能力与成果质量。广东轻工职业技术大学建立“产教科联合中心”实体机构,鼓励支持教师建立“下企业看—跨专业研—回学校干—反哺教学实践”的产教科深度融合闭环,即教师带着科技项目和专业问题走进企业“看”,结合企业技术与服务需求开展跨专业(群)联合攻关,继而带着企业一线经验与实践需求回学校“干”,最终将成果用于反哺“三教”改革实践,并且教师产教科各方面的贡献纳入标志性成果评价。

(二) 践行教育家精神,健全师德师风考核评价内涵与标准

师德师风是评价教师素质的第一标准。近年来,“双高计划”高职院校不断健全师德师风评价改革制度化、发展性的规范与执行。一是完善“第一标准”制度体系。将师德师风与教师岗位聘用、聘期考核、职称评审等挂钩,实施师德师风一票否决,并不断健全奖惩体系。例如,天津职业大学持续强化育优选树榜样示范,通过开展多层次、多类型的优秀教师选树、宣传与表彰活动,建立具有职业教育类型特征的教师荣誉体系,引领“四有”好教师队伍建设。二是明确做“好老师”“大先生”的价值理性,丰富评价指标。从2014年《关于建立健全高校师德建设长效机制的意见》画出高校教师师德禁行行为“红七条”以来,“好教师”的标准一以贯之,更加注重对师德的考核^[2]。2021年,习近平总书记提出“大先生”的概念;2023年,提出大力弘扬教育家精神的要求,赋予高职教师师德师风建设新内涵新标准。“双高计划”高职院校充分挖掘融合区域经济文化和学校特色的资源,丰富师德师风评价标准,并将标准贯穿教师管理全过程,如深圳职业技术大学提出“打造具有教育家精神的工匠之师”目标,引导教师形塑共同的价值追求。

(三) 聚焦学校内涵建设,深化质与量并重的教师评价制度改革

1. 突出教学实绩,复归教书育人使命。围绕人才培养的中心地位,鼓励引导教师认真履行教育教学职责,把参与教研教改、指导学生做好毕业设计、创新创业、社会实践等纳入评价指标。同时,倡导教师不能只会教学,还应积极开展社会服务、科研等工作。山东商业职业技术学院以产为支撑、以教为核心,完善校企研多主体、全过程参与的“双师型”教师培养培训与评价体系^[3],将教师从事的社会培训和技术服务业绩作为年度考核与职称评审的重要指标,引导教师主动服务区域产业发展需求。

2. 建立模块化绩点考核制度。围绕强化产教融合、科教融汇等新要求,从教学、科研、社会服务等方面制定“人岗相适”的模块化考核内容,并将绩点嵌入不同层级、不同模块;下放考核权到二级单位、重点项目负责人,融合过程评价与结果评价,丰富评价指标维度。江苏农林职业技术学院指引教师围绕教育教学、专项实践、代表

性成果3个模块;14个条目制订个人年度规划,从师德师风、职业发展等5个模块建立包含16个必选项和22个加分项可量化考核点在内的标准^[4]。将教师个人规划与量化考核相结合,通过逐级考核、过程督查等,全面客观考核教师业绩及重点工作贡献度,激发教师内生动力。

3. 用标志性成果丰富内涵建设并纳入增值评价。推行标志性成果评价,纳入教师产教科各方面贡献,深化“AI+”教学方法改革,促进评价方式的多样性。例如,深圳信息职业技术学院聚焦教师教育教学能力、技术攻关能力、产业服务能力,“引导教师形成标志性成果,在职称评审和绩效认定环节将前期建设成效制度化与体系化”^[5],尤其鼓励教师做好专一赛道的代表性成果,突出评价成果的创新性、贡献度与影响力。又如,金华职业技术学院充分运用智慧教学技术,校企多元主体参与,探索基于伴生数据、体现增值增量的教学质量评价体系^[6]。

(四) 强化分类管理,构建能力分层结构分类教师评价体系

1. 细分岗位人员类型。将教师分为教学、教学科研并重、科研及社会服务、组织等主型,制定模块化考核内容,完善分岗、分类、分层评价机制。例如,广东机电职业技术学院以改革职称评审为切入口,将教师分为教学科研并重型、教学为主型、科研及社会服务为主型,构建“门槛分促实绩、代表成果见水平、分类评价促发展”的教师职称评价改革实践模式。北京电子科技职业学院以品德、知识价值、业绩贡献为导向,建立师德师风、专业能力、人才培养、创新成效、学术影响力、公共服务等多维度的评价指标体系,通过增设正高级实验师职称等创新高技能人才职称评审标准。

2. 明确能力发展层级。以贡献度为导向,将教师分为基础层、骨干层、卓越层,组成教师队伍“金字塔”,每个层级包含与之相匹配的评价标准,通过代表作制度、揭榜挂帅制度等加强标志性成果的产出与引领。例如,宁夏工商职业技术学院打造青年教师、骨干教师和专业带头人梯队,聚焦教学、科研、育人、创新、社会服务五项关键能力,推行多元成果代表作评价标准。

3. 优化教师评价机制。加强校企协同,建立教师考核评价机制,探索实践教学、团队发展、科学研究、成果转化、技术推广等方面定性与定量

相结合的评价方式。例如,在成果管理上,广东轻工职业技术大学以能力标准为纵轴、以教师类型为横轴,打造教师双评价标准矩阵,实施“教师分层分类考核+绩点银行+年度代表作评价”为核心的“双评价”模式,通过教师个人与二级学院业绩的互通融合、成果置换等措施,破解绩效评价时效性强与科研长周期的结构矛盾。又如,重庆工业职业技术学院通过身份管理变岗位管理、学校用人变院系用人、长聘考核变预聘考核的“三变”改革,建立了以岗位为核心的用人机制,促进同“职”不同“质”^[7]。

二、“双高计划”高职院校教师评价的实践困境

尽管“双高计划”高职院校教师评价在制度、体系、标准等方面取得显著进展,但由于对“破五唯”存在认识偏差、理解误区及路径惯性,教师评价的政策与制度设计等也不健全,因此在实践中仍面临不少痛点难点问题。

(一)契合高职教师评价的配套政策不健全

已有相关政策主要针对的是各级各类教育评价的共性问题,如高校与科研机构的科技评价问题、基础教育办学质量评价等,适用于高职教师评价的政策体系并不健全。诸如本科与专科层次高职教师评价细则缺位,教师评价的维度与主要内容,以及相应的奖惩政策、职称评审、评优评先、人才评审等政策不够细化,学校大多只能“摸着石头过河”,普遍存在参照普通教育教师评价指标的情况,如依据普通高校通识课教师的标准来评价高职院校通识课教师^[8],缺乏职业教育类型的独特性,以“五唯”作为教师教学质量、学术水平和能力的评价标准仍客观存在等。例如,教育部印发的《关于正确认识和规范使用高校人才称号的若干意见》提出,“不将人才称号和数量作为教师评价的直接依据,减少评价结果与学术资源配置直接挂钩”^[9]。但部分高职院校人才引用“唯帽子”问题的“历史惯性”仍然较大,并与教师绩效、职称评审、单位排名、资源分配等挂钩,形成资源拥有多的更多、少的更少的“马太效应”^[10],人才称号的异化使用左右着教师评价结果,影响着教师发展水平与人才培养质量。而在教师职称评审上,“双高计划”高职校推行的多种形式的代表作评价制度,因为缺乏高共识的评价标准、选取方法不完善、评价过程规范性不足等问题,存在评价结果不同程度的失真^[11]。

(二)教师分层分类评价制度体系不完善

1. 评价体系不健全。偏向关注头部教师,对基础层的教师发展关注不够,偏向关注一线教学人员,对行政人员、教辅人员等的评价较为粗放,难以面向所有教师科学划分层次、设定合理的分类标准,并评价综合素质、创新能力、实际贡献等,制约了教师评价改革的深入开展。

2. 评价指标偏量化。根据教师不同层次和类型的差异化评价,量化指标仍占主导地位,容易忽略教师个体差异,不仅导致评价结果不能真实反映教师的实际水平和贡献,还导致教师不够重视教学创新与学生全面发展。

3. 评价主体单一。教师评价由行政权力主导,作为职业教育教学的重要利益相关者,行业企业未能深入参与制定符合各层次各类型教师工作要求的能力标准的过程,也缺乏行业企业对教师评价结果的认可度,二者之间系统化、规范化、协同化的共进机制并不健全。

4. 评价结果应用“异化”。多数学校将教师评价结果用于职称晋升、岗位聘用、奖励发放、薪酬调整等激励,以及改进教学内容和方法。但受结果应用机制不完善、评价主体主观性较强等因素影响,评价结果并未真正用于教学质量改进和教师专业发展。

(三)多种滞后性矛盾未得到有效突破与解决

多种教育“滞后性”问题的客观存在与较难突破,使得教师评价“四重四轻”问题依然严峻,即重结果轻过程、重短期轻长远、重外显轻内在、重即时轻发展。一是人才培养具有一定的滞后性。对“教学实绩”标准、内涵与形式的界定及考核周期有待多样化。二是教科研成果的产出存在滞后性。如从论文的选题、研究、形成到发表时间跨度较长,成果不能“如愿而至”导致原本意义上的短期评价变成了中期、长期成果。三是教师评价与绩效分配体系改革的滞后难以有效调动教师积极性。“双高计划”中期绩效自查显示,有46所院校开展了教师评价改革,其中仅有21所院校同时进行了教师评价和绩效分配改革^[12]。四是评价模式滞后于新时代需求。传统教育评价观念根深蒂固、行政权力主导教师评价制度等制约着新时代教师评价理念的重塑与体系的重构,不仅限制教师专业发展,还缺乏对学生学习过程的关注及职业可迁移能力、创新能力

等的培养,滞后于新时代对教师角色转变与实践育人使命、学生个性化学习与全面发展的要求。

三、“双高计划”高职院校教师评价的优化理路

站在新的历史起点上,“双高计划”高职院校教师评价改革应以职业教育类型化变革为主线^[13],以科学的人才观为逻辑起点,遵循高职教育教学规律、教师专业发展与学生全面发展规律,树立系统思维,从四个方面辩证施策。

(一)围绕立德树人根本任务,树立科学的教师评价理念

以育人为本,树立正确的高职教师评价理念,是深化新时代教育评价改革的重要内容。首先,坚持立德树人根本任务。开展教师评价最重要的是将师德师风作为首要标准,以身作则,培养学生优秀的道德品质、专业技能、创新创业能力等,使其具备适应新时代要求的可持续发展素养与能力。其次,突出教学中心地位。教师评价应围绕教学质量,关注教师教学水平和学生学习水平,包括教师的课堂教学能力、实习实训指导能力和学生全面发展能力等。再次,彰显职业教育类型特色。紧扣职业教育类型特色内涵,打破高职教师评价是高等教育低阶版或普通本科院校影子版的成见,充分体现产教融合、科教融汇的新要求。最后,融入增值评价内涵。教师评价理念应注重创新、质量、效益、贡献、影响,通过构建增值评价模型等方式衡量教师教学过程、专业发展、社会贡献、学生成长等效能。

(二)坚持“破”“立”并举,完善高职教师评价政策

“破五唯”不代表“弃五唯”,不能完全否定或扬弃传统的评价方式方法与体系,而是应坚持以“破”除“唯”、“破”中有“立”、“破”“立”并举,着眼于解决教师评价中的实际问题。充分吸收传统评价模式的优点,不断优化、改进与创新,健全有助于营造良好的教师教学、科研与社会服务生态,具有高职特色、符合新时代要求的教师评价政策体系。

1. 健全关键性政策。围绕高职教师岗位设置与评聘、薪酬管理、考核评价体系等,出台教师评价的关键性政策及相应细则,增强各政策之间的相互观照性与支撑性。如规范化教师职称评审的代表作评价制度,拓展成果边界,从局限于论文、著作等常规性成果延伸至与教师工作质量

密切相关的上下游教学、科研、社会服务过程中,如重大项目报告、政策咨询报告等,突出多样性成果及其溢出效应。

2. 增加多样化专项考核评价政策。基于“双高计划”高职院校高质量发展、教师可持续专业发展与学生全面成长成才等的要求,丰富以标志性成果为导向的教师教学、科研与社会服务内涵,从过度关注外显指标转向内容本身,多维度设置教师评价内容与指标,增加凸显师德师风、能力、贡献等的相关专项考核评价政策。

3. 制定考核结果合理运用的政策。针对现实中功利化的教师评价现象,出台政策,引导推动高职院校建立与职称评价、薪酬制度、人事聘用等改革有效衔接、同向发力的教师评价结果运用政策,加强考核结果的合理转化力度,促进教师有更多的时间、精力和积极性开展产教融合、高质量育人。

4. 加强教师评价政策的动态调整。顺应数字化、智能化、绿色化等发展浪潮,强化政策稳定性与灵活性的结合,定期审视与调整教师评价的标准、机制等,并推进相应政策落实落细。例如,将数字素养作为教师发展和促进学生终身学习的重要指标,纳入教师评价体系,增加数字化教学能力指标比重,细化不同类别教师数字化教学能力评价指标,并建立数字教育教学创新奖励机制^[14]。

(三)坚持合理分岗与人岗相适,健全分层分类评价体系

围绕“破五唯”的政策导向,根据育人为本、人岗相适的原则,高职院校应“充分考虑学科差异、岗位差异、教师层次差异等因素,实行分级、分类考核评价”^[15]。首先,应从思路明确教学质量的提升与教师队伍的高质量发展需要所有教师群策群力,不能过分关注头部教师,并以“头部”标准评价教师群体。其次,跳出将教师简单分为教学、科研、教辅人员的划分体系,依据学校发展需求、编制、教师专业与能力特征等,对教师进行更为细致、合理的分岗与定责,如鼓励高级职称教师传帮带新教师,纳入评价体系。再次,根据教师不同岗位、职称、专业发展阶段,通过模块化设计,开发能够覆盖岗位工作内容、满足专业发展需求、符合教师职业特点的评价内容与标准,淡化论文、科研项目等外显指标,增加对教师道德、教学质量、成果贡献、个体发展等要素的关

注。细化不同层次与类型的评价指标体系,探索建立“以存量换增量”科研长周期制度等差异化弹性考核机制,强化定性评价与定量评价、长期评价与短期评价、过程评价与目标评价相结合。

(四)加强多元主体参与,充分发挥教师评价功能

《关于深入推进教育管办评分离促进政府职能转变的若干意见》等文件早已提出多元主体协同参与教育评价的要求,《总体方案》的要求与这一文件精神一以贯之、互相呼应。针对现实中的高职教师评价主体较为单一的问题,应加强学生、行业专家、企业代表、专家智库等力量,遵循“目标—标准—过程—反馈—改进”的逻辑,激励多元主体参与。

1. 建立服务教师评价双重目标的多元协同参与机制。围绕教师专业发展和教学质量提升,确定教师评价内容覆盖教学、科研、社会服务等多方面,建立相关利益主体的价值边界与权责机制、对多元评价主体的培训与指导机制、相关利益主体执行评价的督查问责机制等,始终贯穿教师评价全程。

2. 制定教师评价标准体系。根据教师职业特点、岗位工作内容等,吸纳行业企业代表、学术共同体、行业协会等社会力量,从范围、内容两个维度合作制定教师评价标准体系。其中,教师评价的范围包括教育教学成效考核标准、科研与社会服务绩效考核标准、职务评聘与聘后考核标准、年度考核标准,以及“双师型”教师、专业带头人等考评标准;从内容上看,覆盖不同岗位工作内容,包含教学、人才培养、科研、社会服务、专业建设等模块。

3. 建立一体化数字化评价平台。引入“AI+”技术,建立立体多维的教师评价平台,打破多元主体协同参与评价的时空限制。通过建立定期交互机制、形成多模态评价数据等措施,开展动态过程评价,及时诊断与反馈问题,并强化评价结果的应用与转化。一方面,改进学校、同行、学生、企业等主体在教师评价中的制度保障、评价流程等问题;另一方面,进一步明确各主体需要重点解决的难题与履行的责任,更好地服务于师生可持续发展与教学质量的提升。

参考文献

- [1] 高众,唐琪. 教育大计 教师为本:代表委员热议高质量教师队伍建设[N]. 中国教育报, 2021-03-11(1).
- [2] 邬小平,田川. 从工具理性到价值理性:我国高校教师考核评价的政策转向[J]. 现代教育管理, 2019(5):107-111.
- [3] 王鑫. 校企共生共长形成命运共同体[N]. 中国教育报, 2023-10-10(6).
- [4] 江苏农林职业技术学院高等职业教育质量年度报告(2023)[R]. 镇江市:江苏农林职业技术学院, 2024:77.
- [5] 王晖. 卓越“工匠之师”为人才自主培养奠基[N]. 中国教育报, 2024-01-23(3).
- [6] 金华职业技术学院质量年度报告(2023)[R]. 金华市:金华职业技术学院, 2024:7.
- [7] 重庆工业职业技术学院高等职业教育质量年度报告(2023)[R]. 重庆:重庆工业职业技术学院, 2024:25.
- [8] 匡瑛,井文. 深化职业教育评价改革的逻辑起点、实践痛点与出路要点[J]. 教育发展研究, 2022,42(增刊1):9-15.
- [9] 教育部印发《关于正确认识和规范使用高校人才称号的若干意见》的通知:教人[2020]15号[EB/OL]. (2020-12-08)[2024-03-10]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A04/s8132/202012/t20201216_505893.html.
- [10] 张茜. 青年科研人员为何热衷追逐“帽子”[N]. 中国青年报, 2023-09-18(8).
- [11] 俞立平,黄梦亭,金鹏. “破五唯”下代表作评价制度有效性和有限性思考[J]. 情报理论与实践, 2023(8):28-32.
- [12] 罗希,刘松林. “双高”院校师资队伍建设的成效、问题与建议:基于“双高计划”中期绩效自评报告的分析[J]. 教育与职业, 2023(12):92-100.
- [13] 熊晴,朱德全. 新时代职业教育评价数字化转型的形态与路径[J]. 中国远程教育, 2024(4):94-104.
- [14] 徐文静. 将数字素养纳入教师评价是应时之举[N]. 中国教育报, 2024-04-09(2).
- [15] 周雅菊. 基于需求层次理论的高职院校教师激励机制研究[J]. 机械职业教育, 2022(4):59-62.

责任编辑 胡小勇