

绩效问责制导向下高校教师评价的 指标陷阱及治理策略

张继河, 周文文

(江西农业大学, 江西 南昌 330045)

摘要:高校教师是培养创新人才的内生动力,优化高校教师评价是落实新时代教育评价改革的必然之举。当前高校存在两种典型的教师评价方式:一种是以结果为取向的绩效评价或业绩考核评价;另一种是以促进教师专业发展为导向的发展性评价。在绩效问责制导向下,高校倾向于以结果为取向来评价教师工作表现,容易忽视教师专业成长,过度迷恋量化指标,形成“指标固恋”怪圈,从而落入投机“作弊”、目标排挤和文化破坏等指标陷阱。对此,要通过优化顶层设计、完善监督机制、实施多元评价、加强合作文化建设等措施实现突围。

关键词:绩效问责;高校教师;教师评价;指标陷阱

中图分类号:G645.11

文献标志码:A

文章编号:1003-2614(2025)04-0068-08

DOI:10.19903/j.cnki.cn23-1074/g.2025.04.002

2016年,教育部出台的《关于深化高校教师考核评价制度改革的指导意见》指出,要将教师考核评价作为高等教育综合改革的重要内容,坚持师德为先、教学为要、科研为基、发展为本的正确导向^[1];2020年,为破除“五唯”顽疾,办好人民满意的教育,中共中央、国务院印发的《深化新时代教育评价改革总体方案》提出,要改革教师评价,“不得将论文数、项目数、课题经费等量化指标与绩效工资分配、奖励挂钩”,践行教书育人使命,淡化数据指标^[2];2021年,《中华人民共和国国民经济和社会发展第十四个五年规划和2035年远景目标纲要》再次强调,要加快新时代教育评价改革,建立健全教育评价体系和制度^[3]。由此可见,深化教师评价改革成为当前推动教育评价改革的重要任务,而突破量化指标的桎梏成为当前高校教师评价改革的突破口。基于美国学者杰瑞·穆勒在其著作《指标陷阱》中的观点,深入剖析高校教师评价中藏匿的指标陷阱及其危害,并顺应我国高等教育发展规律,提出高校教师评价指标陷阱的治理策略,为完善高校教师评价改革、提升高校组织管理效能、推进高等教育高质量发展提供借鉴。

一、高校教师评价“指标陷阱”的缘起

1. “指标陷阱”的追溯

“指标”一词最早起源于19世纪中期的英国。当时英国

教育监督委员会议员罗威(Robert Lowe)受维多利亚时期社会信任危机和问责制发展的影响,率先提出政府相关部门对学校的财政资助应依据教育结果实行差异化支付,教育结果主要通过学生的学业成绩水平来衡量,政府相关部门将教育测评结果与教育资源分配挂钩,对不达标的学校通过缩减资助实施问责^[4]。20世纪初期,指标化蔓延到企业界。美国科学管理之父泰勒(Frederick W. Taylor)为提高生产效率,创立了“科学管理”学说,将工人单位时间工作量指标化,根据定额完成情况,实行差别计件工资制^[5]。随后,指标考核方式在全社会广泛运用,我们进入了一个“审计社会”^[6]。指标考核具备可量化、可测量、可比较、成本低等优点,可以有效衡量组织和个人的绩效,起到激励和督促作用,但是过度依赖指标考核并进行问责可能会落入指标陷阱中。1976年,美国社会心理学家唐纳德·坎贝尔(Donald T. Campbell)提出了指标的一个魔咒——坎贝尔定律(Campbell's law):当一项定量的指标被作为衡量绩效的标准后,它就会成为受追捧的对象,从而导致人们采取一些不合理的行为,忽略了其他本应该关注的事情,且指标用于决策的依赖性越高,越容易受到腐坏压力而扭曲或损坏。

美国社会学家杰瑞·穆勒(Jerry Z. Muller)基于坎贝尔定律,在《指标陷阱》(The Tyranny of Metrics)一书中揭露了“指标的暴政”,运用“指标固恋”形容当今商业、社会和生活

收稿日期:2024-11-08

基金项目:江西省社会科学基金项目“新文科视域下高校文科教师专业发展的现实困境与实践路径研究——基于高校调研数据”(编号:23JY07);江西省学位与研究生教育教学改革研究重点项目“‘新文科’建设视域下高校学术型硕士生导师专业发展路径优化的研究与实践”(编号:JXYJG-2022-065);江西省高等学校教学改革重点研究课题“‘新文科’建设视角下高校专任教师专业发展路径优化的研究与实践——以江西A大学为例”(编号:JXJG-22-3-1)。

作者简介:张继河,江西农业大学职业师范学院教授,硕士研究生导师,主要从事高等教育、职业教育理论与实践研究;周文文,江西农业大学职业师范学院高等教育学硕士研究生,主要从事高等教育研究。

中的过度量化现象。穆勒认为,问题不在测量,而是过度测量和不当测量,指标没问题,“指标固恋”则会带来指标陷阱:指标一旦和绩效考核挂钩,就很有可能产生机会主义,出现对指标“做手脚”(“直接作弊”或“隐蔽作弊”)的现象;过度依赖指标让容易量化的目标排挤难以量化的目标,产生评估误差;过度量化让抽象的数字凌驾于具体的经验之上,产生认知偏差,造成机会主义和文化破坏^[7]。

2. 高校教师评价“指标陷阱”的产生

伴随高等教育管理改革的深度推进,绩效问责逐渐被引入高校的学术管理与人事管理。研究发现,“绩效问责”这一方法最早在公共管理学领域和政治学中使用,并在20世纪中后期,被借鉴到高等教育领域。“绩效问责”本质上是对政府绩效评估和行政问责的内在整合,绩效评估的内容是指“评估什么”,行政问责的内容是指“问什么责”,二者在内在理念、实现机制、现实功能方面具有内在统一性和趋同性^[8]。一是绩效评估是落实政府及公职人员责任的重要手段,本身蕴含问责的功能,贯彻着“结果导向”“责任行政”的管理理念;二是行政问责以发现失范行为为前提,即进行绩效评估,通过对责任的解释和判断追究责任。

绩效问责制一般通过构建评价指标体系推进问责,突出关键业绩指标确保机构履行其目的。而高校教师评价是高校学术管理与人事管理的核心组成部分,在教师学术岗位聘用、职务定级、薪酬定级、资源配置等方面发挥权责划分、行为修正、价值导向的重要功效^[9]。21世纪以来,受新自由主义和新公共管理运动的影响,在可视化指标和绩效问责制价值观的导向下,越来越多的高校为提高人力资源的利用效率及教育评价管理的效率,频繁使用量化指标测量教师发展情况,根据可视化的评价结果分配教育资源等。基于标准化数据的评价方式虽然可以在一定程度上弥补人们经验直觉的不足,但并非所有可测量的皆重要,也并非所有重要的皆可测量,当数据成为唯一或重要指标,问题随之产生。高校在开展教师评价时“重科研、轻教学,重结果、轻过程,重奖惩、轻发展”的问题依旧存在,“唯论文、唯职称、唯学历、唯奖项、唯帽子”等现象屡见不鲜,容易导致过度依赖指标,形成“指标固恋”。

过度依赖指标考核往往过滤了教师所在地区、组织类型、学科类别、职称、教龄、留学经历等测量要素的差异,通过“模块化”“计件化”评价对教师进行“行为修正”,关注评价中最容易量化的目标,形成固化保守的指标文化,导致局部最优解而非整体最优解,从而抑制教师开展教学、科研、社会服务等工作的主动性、创新性。以指标替代教师具体经验导致教师无暇顾及专业与职业追求,而奔波于考核目标的达成。长此以往,教师偏向追求短期指标完成带来的利益,牺牲自身长远的专业发展,削弱立德树人的使命感,影响教师主动对教师职责缺失的追问及反思。同时,过度强调教师指

标考核容易造成教师之间存在明显的胜负关系和过度关注利益分配的问题,形成零和博弈的竞争环境,破坏教师合作文化,进而影响良好学术生态的营造。

二、绩效问责制导向下高校教师评价的指标陷阱

绩效问责作为一种责任制度在高校管理中本就可能面临着潜在的危险,特别是当其无限扩大、范围波及“不可量化性”任务时,会使不可量化的任务在量化考核的逻辑下逐渐边缘化^[10]。我国高校在工具理性的价值观指引下,不断细化教师教学、科研等主要职能的量化评价指标,通过规定不同职称级别的教学工作量及开展教学内容丰富程度评比、教学项目评优、学生成绩排名、学生评教等方式,对教师的薪酬奖励、职称评聘等进行不同赋分,激励教师提高教学质量;通过论文数量、论文档次、课题等级、项目经费、科研奖项等进行评比,给予业绩突出的教师一定奖励,使教师评价结果与绩效、薪酬挂钩,无形中对教师的薪酬待遇、发展路径等进行了分类分层,从而体现出高校教师评价中的问责倾向。教师问责范畴的泛化易导致高校教师评价受制于指标的束缚,出现偏重以业绩考核结果为导向的教师评价,而忽视以教师专业发展为目的的评价方式,从而产生穆勒所指出的投机作弊、目标排挤、文化破坏等指标陷阱,阻碍高校教师评价改革的有效推进。

1. 投机“作弊”:让虚假的漂亮数字替代真实的弱势数字

任何一个指标都存在缺陷,机会主义也一直存在。穆勒在《指标陷阱》一书中提出,指标一旦和绩效考核挂钩,就很有可能导致“直接作弊”或“隐蔽作弊”。换言之,倘若高校不设限制追求绩效最大化,高校教师则易在优绩主义的驱动下,为回应来自学校或院系的问责,并希冀实现向上流动,可能会无视社会经济和教育发展规律,采取短期行为或策略性操作,围绕指标“动心思”,出现评价指标被教师投机所用的现象,从而最终失去原本测评和问责的效力。这种不良的投机“作弊”现象在高校教学与科研工作中表现得尤为明显,主要以“直接作弊”和“隐蔽作弊”两种形式呈现。

一方面,高校教师评价过度依赖指标容易诱发高校教学与科研工作中的“直接作弊”现象,即教师通过明显违反规则或准则获取不当优势。体现在高校教学中,一些教师为了实现学生更高的及格率、获得更高的教学评价分数、追求更高的“学生满意度”、更好回应教学问责抑或是为之后教学评估作“准备”,就可能违背职业道德,在阅卷评分上“动手脚”,直接为学生拔高分。如教师给日常上课表现较差的学生虚高的平时分,或是在课程考试评卷时降低评卷标准,以虚高的分数掩盖教学质量存在的实际问题,从而造成学生分数膨胀的现象,营造出一种学校、教师、学生、家长“共赢”的和平假象。体现在高校科研工作中,高校如果过于机械依赖指

标评价教师的科研绩效,高校教师迫于所在单位科研绩效考核的压力,抑或是基于自身职业追求,希冀在同辈竞争中获得更多优质资源,从而在有限时间内尽早“通关”并拿到更多的学术标志“帽子”,就可能发生明显违规行为。如教师科研项目经费支出造假、伪造实验数据、文章标注引用不规范等,个别教师甚至“铤而走险”,出现盗用他人实验数据、挪用他人研究成果等行为。

另一方面,高校教师评价过度依赖指标也容易激发高校教学与科研工作中的“隐蔽作弊”现象,即教师通过降低标准、省略或歪曲数据、钻取规则漏洞等间接手段来获取不当优势,由此导致高校教师容易重教学及科研的量、轻教学及科研的质。例如,在教学工作中,教师除了可能在阅卷评分时“动手脚”,还倾向于通过降低课程教学深度、在考试前为学生画重点、拒绝课程难点知识考查、过度限制课程的选课人数、抬高学生的选课门槛等方式,让符合既定条件上课的学生能比较轻松达到课程考核标准,以此规避问责。另外,部分教师为应对学生的评教,可能通过暗示等手段引导学生抬高评教分数,从而以虚假的分数掩盖教育教学质量的真面目。再例如,在科研工作中,部分教师为了应对科研竞争压力,往往只做“面子工程”,重课题申报、轻研究过程,重实验的结果、轻数据的追踪,重研究结论、轻成果转化,出现盲目申报项目、文章滥竽充数、重复发表论文、钻营“人情稿”、选择性剔除不利数据美化实验结果等行为,学术研究趋于功利化,基础研究和跨学科研究受到冷落,违背学术道德和科研精神,不利于教师整体科研创新能力培养与发展。

当指标成为管理决策中的核心成分时,评价中不公平及潜藏腐败的风险变大,急功近利现象频发,教师深陷投机“作弊”指标陷阱的泥潭中,负面影响教育系统中的高校及学生。从教师层面看,高校教师投机“作弊”行为泛滥有违教师的教学与学术初心,阻碍教师教学、科研能力和道德诚信的有效提升;从高校层面看,学术研究中的违规现象破坏高校整体学术氛围,使学术界科研成果产出出现本末倒置的现象,为了迎合指标考核而制造了一些创新性低、无助于社会发展及科学进步的“成果”,违背了教学质量和科研创新的本质,破坏了大学良好学术生态的塑造,这也是对学术界追求真理、尊重知识的一种“攻击”;从学生培养层面看,投机“作弊”的机会主义让教师把精力过多投入科研指标,妨碍教师对真理知识的言传身教,忽视对学生的系统培养。

2. 目标排挤:让容易量化的目标排挤难以量化的目标

纵观改革开放以来我国高校教师评价的相关研究,我们所面临的问题“远不是挑选一两个评估工具或创建一个数据库就能解决的”^[11]。穆勒认为,局部目标容易量化,整体目标难以量化;次要目标容易量化,主要目标难以量化;短期目标容易量化,长期目标难以量化。在高校教师评价的过程中,目标通常是国家及社会期望教师这一职业群体达到的标

准或境地,局部的、次要的、短期的目标往往外显于教师的职业生活中,顺应人的注意力特征,是更容易了解与测量的部分;而整体的、主要的、长期的目标由于牵扯的因素、主体等较多,需要宏观把握,往往不能被观测和了解,测量的成本较高、耗费时间较多。在外部绩效问责制的裹挟下,高校由于追求“高效率”、低成本,或受到评价标准和评价导向的局限性,往往采用操作简单、结果明确的量化考核手段,逐渐排挤其他重要的目标。

其一,重视局部的可量化目标而忽视质性目标。心理学发现:人们容易被可量化的指标吸引注意力,而忽视其他难以量化的目标,这就是“可量化偏好”。高校管理者往往倾向使用可量化的指标对教师进行评价,因为数据指标看似透明公开,能在一定程度上减少主观主义带来的误差,更具科学化优势。教师职业本身具有复杂性,且教师身负人才培养、科学研究、社会服务、文化传承创新和国际交流合作等多项职能。国家和社会对教师综合素质的考核及从教能力、科研能力的要求应该体现在多视角多维度,如果单以学生的课程考试成绩、教师的科研项目、论文数量、成果数量等量化指标来考核教师专业发展,容易忽视教师的师德师风、专业伦理、创新力、同理心、领导力等这些难以用量化工具测量的品质要素,而这些难以量化的品质要素又渗透到教师工作的方方面面,既是高校需要引导教师在自身工作过程中着力养成的重要品格,也是高校教师潜移默化地对学生开展人文教育的重要内容。原华中理工大学(现华中科技大学)校长杨叔子就曾提出“先育人,后制器”,不断加强人文素质教育^[12]。由此,教师评价需警惕过度依赖可量化、标准化、可比较的指标,走向局部化、片面化,要树立整体观和全局观,避免“人的物化”或偏离教育的初衷。

其二,不易测量的主要目标被替换为容易测量的次要目标。米兰·昆德拉(Milan Kundera)说:“简化的蛀虫一直以来的就在啃噬着人类的生活。”^[13]高校教师评价对教师发展和问责极其重要,但在实践中许多内容难以量化和指标化,为了有效地进行评价,许多高校将这些不易测量的目标转化为容易测量的指标。如将教师思想政治觉悟替换成思想政治考核分数、教师教学效果替换成学生课程成绩的正态分布、教师科研能力替换成论文等科研成果的数量、教师教学创新能力简单替换成教学方法的多样性、教学热情替换成师生互动频次、学生的专业认同感替换成学业成绩和满意度等。以上这些做法多数以次要目标或指标的达成度来评价教师是否履行职责,这种操作方法看似不存在明显问题,出发点亦有迹可循,而问题的关键在于,只依赖容易量化的指标落实教师评价,在评价过程中受操作技术和人为价值取向的限制,易导致主要目标和次要目标在转换过程中流于形式。此外,不同层次高校、不同类型高校以及不同岗位类型教师、不同学科专业教师本该用不同的尺子衡量,而高校由

于绩效的需要,产生“指标固恋”,反而用一把尺子衡量所有教师,关注容易测量的次要指标,无形中使测量成本高、难度大的主要因素受到排挤,而量化的次要指标并不能完全客观反映高校教师发展状况。高校确定考核目标后应当自省:哪些是主要目标?哪些是次要目标?对这个目标,除了所选指标考核,是否还有其他信息作为补充?次要目标达成后,还要纳入哪些影响因素以实现主要目标的达成?

其三,聚焦短期目标达成度而忽视长期结果的影响。量化的评价模式难免会引导教师过分看重短期内如何回应问责,测评重点大多集中于短期的绩效目标,讲究时效性和外显化,从而难以长期的目标提供有效的检测。短期的目标达成与长远目标的预期这二者的本质属性冲突注定量化模式的评价手段缺乏科学性和全面性,无法客观体现教师应有的工作质量与工作水平。以教师教学、科研评价为例,高校习惯于以教师的教学工作量、获批的项目数及获奖等级等作为评价标准,但忽视教师的日常行为、思想等方面对学生的正向影响。教师的教学工作量、项目数、论文数、奖项数等在评价中外显性明显,而教师育人中的重要内容包括学生的人格养成、政治素养、科研素养等这些难以量化的要素往往具有滞后性和隐蔽性,而且需要教师长期的培养与熏陶,这些隐性要素的本质属性与外显化的指标化考核模式特性存在天然的冲突,难以在短时间内产生明显效果,需要通过教师长期的付出产生量化的积累才能实现质变。高校教师的科研工作投入时间与产出科研成果不完全成正比例关系,依赖指标评价教师科研水平缺乏同理心和人文价值,没有给予教师应有的尊重,破坏教师与学校组织之间的和谐。

评价的要旨不在于“评价”教师本身,而在于将评价结果作为参照物以引导组织机构科学调整评价决策,通过适度问责引导教师在思想与行为上发生良性变化,使高校教师在评价中恪守职业道德、坚守职业操守、顺应教师专业发展规律和学科专业的建设规律。教师评价产生目标排挤的根源就在于:指标只是帮助评价教师的一种有效手段而非目标本身,指标一般只适用于可量化、可标准化的目标考核,错把指标当成目标或把目标简化成指标容易使教师评价走向片面化、滋生机会主义。

3. 文化破坏:让抽象的数字凌驾于具体的经验之上

指标的建立是理性化的产物。穆勒认为,过度强调绩效考核和问责让抽象的数字凌驾于具体的经验之上,可能会破坏组织文化,影响人与人之间的信任、合作和团队精神的培养。当前,教师评价改革面临教师职业信任危机,高校作为为党育人、为国育才的主阵地,身处这一重要阵地的教师除了获取适当的经济效益,更重要的是回归对人文理性的思考,承担起人才培养、科学研究、社会服务、文化传承创新、国际交流合作的重大使命。指标化的教师评价虽然在一定程度上促成教师的行为契合高校达成使命的实现,实现高校的

高效管理,但外化的评价指标设计在绩效问责制的加持下,容易导致人们一味追求完成片面指标,以指标为自身发展的目标,忽略自身特质因素,甚至为了指标达成度与同行教师无序竞争,助长了同行竞争者之间的敌意,最终物化高校组织机构内部的人文关系,导致高校、教师发展功利化,损害学校与教师之间、教师彼此之间原有的信任机制,破坏大学的学术生态,甚至破坏“大学的根基”^[14]。

一方面,具体经验缺失导致同质化和认知偏差。数字化的指标设计过滤教师的个体性因素,以一套统一的标准对所有教师的能力进行评价,导致原本各有千秋、各具特色的教师为完成共性化的考核目标、为争夺教育资源或为规避问责,罔顾自身特色、学科特色、学校特色和教师专业成长的规律等,按照同一方式进行专业发展,从而使高校的学科建设、专业设置和人才培养等逐渐出现同质化现象,导致高校发展资源的严重不均、不足或浪费,产生了高校与教师在发展路径上的双向质疑。这对高校、对教师的高质量发展而言无疑是一场劫难。此外,高校教师评价过程中如果忽视对教师在人才培养、科学研究和社会服务中的一些隐性文化素养的培育,容易导致高校评价管理者在教师评价时过于依赖表面信息,致使片面化的评价结果误导教师自我认知、阻碍教师长远发展,同时由此引发的问责不当亦会损害教育公平,破坏教师对组织机构的信任感。

另一方面,信任感缺失导致零和博弈。零和博弈属于非合作博弈,指参与博弈的各方在竞争的压力下,一方的收益意味着另一方的损失,故不存在合作的可能。现代教育呈现一种“梯形结构”,顶层只给少部分精英提供立足之地^[15]。在高校总体教育资源相对有限的背景下,学校之间、学校内部教师之间可获得资源差距加大,一部分教师获益则代表着另一部分教师处于劣势地位,为在“梯形结构”的最顶层寻求立足空间,教师之间合作意愿降低,进一步加固不同学科间的学术壁垒,阻碍知识成果共享。刘兵认为,教师的工作是难以准确用工作量和工作成果来计量的,现实中层出不穷的教师评价方案,都不能完全体现教师工作的付出和成果,粗暴地将教师的工作直接进行数据化,并分出三六九等,是不能让教师“心服口服”的,只会动摇教师合作的心理基础,加深教师之间的隔阂^[16]。

在高校教师评价过程中,信任感缺乏会导致出现“指标固恋”,对数字的推崇和信任导致对具体经验判断的信任不断降低,教师评价滑向“主体异化、标准偏化、导向物化”^[17]的泥淖,最终使高校教师群体之间的合作关系被竞争关系取代,人与人之间仅止步于“搭子社交”。

三、绩效问责制导向下高校教师评价指标陷阱的治理策略

高校对教师的绩效问责多是以考核任务对教师的工作

施加压力,通过考核这根指挥棒的指引,使高校教师的整体水平和质量维持在一个基准线,是多方利益综合协调与妥协的结果。在高等教育高质量发展的新时代,现有以考核结果为导向的绩效评价方法并不能完全达成愿景。高校需要对数据“祛魅”,完善评价的顶层设计,解决过度测量和不当测量问题;完善监督机制,防范投机行为的发生;实施多元评价,减少目标排挤;加强合作文化建设,防范学术生态破坏。

1. 优化顶层设计,从源头上解决过度测量和不当测量问题

绩效问责制导向下的高校教师评价在指标设计中难以避免存在漏洞和不当。特别是在政府相关部门牵头对高校实施综合评价的背景下,高校出于回应政府问责或达到自身效益最大化的目的,会直接或间接将压力向教师传导,加大对教师评价考核的力度,容易出现过度测量和不当测量的问题。杨琪琪和蔡文伯认为,过度指标化导致激励性的教师评价机制偏离初衷,失去了预期的导向作用和激励作用,反而刺激负面行为的发生,因此应从源头上科学合理设计评价指标,避免教师评价中负面刺激的产生,从而降低不当行为发生的概率,以保证评价指标设计的科学化^[18]。操太圣认为,评价政策是调动教师积极性的指挥棒,“数字崇拜”容易引发“五唯”导向偏差问题,各级行政部门必须牵头增强教师信任,实施增能式教师评价,牢固多元评价观^[19]。由此可知,完善高校教师评价的顶层设计,是从源头上解决过度测量和不当测量问题的关键。

其一,评价设计主体要体现多元化。多主体参与的评价设计方式能充分考虑各方主体利益,在一定程度上克服因主观因素带来的认知偏差,保障高校教师评价体系的科学性和合理性,在实现利益最大化的同时,尽可能充分调动教师的教学热情和科研创造力。这意味着在高校教师评价体系设计的过程中,不能仅依赖单一的设计者,而是引入不同背景、不同利益代表的多方主体。具体而言,政府相关部门对高校的问责要留有余地,从宏观上对相关评价体系的基本内涵、价值导向、基本原则、大致方向设定“围栏”,起到托底作用,同时给高校留有创新的空间,避免压力过度传导。高校要依据自身的办学定位、资源禀赋、学科特色、科研优势,围绕人才培养、科学研究、社会服务等高校的核心职能,根据政府相关部门的指导意义,制订详细的实施方案,要强化对评价内容、评价标准、评价流程、时间节点等方面的把控,注意综合评价手段的有效结合,防范出现政策落实中的过度指标化。此外,教师作为被“问责”的主体,应当被赋予一定参与“设计”的权力。教师可以通过赋权直接参与相关评价政策、指标权重、保障制度的设计;除此以外,教师在评价体系设计和政策制定过程中还发挥着重要的咨询和反馈作用。这些方式能有效代表教师群体“发声”,维护教师群体的合理利益,从源头削弱教师“投机作弊”的动机,避免落入指标陷阱。

其二,评价设计内容要体现时代性。高校在政府相关部门的政策框架内制定的教师评价体系要顺应时代的发展,基于国家及区域政治、经济、文化等发展的需要,在充分调研并分析现有评价制度的优劣后,在原有政策、规章制度的基础上增加或删减评价指标并重新调整权重,并适当设置补充条例,将定量与定性评价相结合,弥补量化指标无法衡量但又必须涵盖的重要因素。如基于立德树人的时代要求,在教师评价过程中应及时将师德师风作为第一标准,把师德表现作为教师资格准入、业绩考核、职称评聘、评奖评优的首要要求。在评价考核实践中,当出现量化指标的效度和信度不断呈现衰减趋势时,又要及时进行制度变革与创新,并从定性视角对指标体系进行系统的梳理与完善。

其三,评价设计标准要体现公平性。高校要针对不同岗位、不同学科的教师实施分类评价,根据不同类型教师的专业发展路径及特点而设置多条可供选择的评价标准,以确保不同类型教师间评价互认融通,让无论是教学型教师还是科研型教师抑或是教学科研型教师都能在评价中感受到对自己劳动的尊重,体现教师的学科差异和个体特点,避免因评价标准制式化而抑制教师多样化发展。同时,评价设计要体现立德树人的系统性,严格贯彻师德师风评价“一票否决制”,坚决克服重科研轻教学、重教书轻育人、重显性指标轻隐性指标等倾向,绩效工资体系的设计要向教书育人一线和教育教学效果突出、科研成果转化成效显著、社会服务贡献突出的教师倾斜。

2. 完善监督机制,及时防范投机行为

高校教师评价在操作过程中难免出现教学行为和学术科研上的投机行为,从而影响高校的人才培养质量、科研产出和社会服务效率等。高校教师评价不仅要接受高校内部的监督,也要接受第三方机构的监督,以保证评价过程的透明化和评价结果的公平性。

其一,建立完善的监督机制。在评价机制建设过程中,高校自主权的行使仍需科学化、规范化,决策自主是有底线的自主,为了省时省力而用“唯指标”的方式评价教师是对权力的践踏。在实际操作中,政府相关部门和高校应该认识到:“投机”“作弊”行为频发的原因是多方面的,需要多视角周密用力,以此形成一个多主体、全方位、多箭头的监督网络。一是加强评价过程外部主体监督。高校教师评价需要加强政府对高校的监管力度,保证高校评价制度设计的科学及机制运行的规范。针对高校内部组织管理机构可能存在人为操控评价方式、给评价指标层层设限,将“评价”变“任务指标”的顽疾现象,政府相关部门可采取不定期暗访、问卷调查、随机访谈等手段,对高校在评价过程中的具体设计方案、系列步骤、操作方式、执行情况、结果反馈等方面进行摸排,而非仅仅依靠书面通知高校上报文件或相关数据等指令性的做法。同时,社会各界第三方机构可通过网络、媒体等

平台对高校及教师工作加以监督,通过社会舆论力量对评价过程中出现的违法违规行为强化问责力度,严肃追究相关人员责任,从而构建一个透明的发展环境。二是加强对高校领导班子决策程序的监督。高校不仅应严密决策建立健全内部分类评价体系及评价管理制度,降低教师钻取漏洞的可能性,还要设立明确的决策程序“红线”,形成高校内部评价权力制衡,杜绝决策程序紊乱或主要领导一言堂决策的现象。高校要定期向社会各界公开教师评价工作进行情况,从而构建一个公平的考核环境。三是加强对教师的学术监督。基层院系单位和学校相关管理部门联合行动,防止评估数据篡改和造假行为,防范学术腐败,形成“政府-高校-教师”一体化的监督机制,而非“上有政策”“下有对策”的两套做法。教师应自觉接受诚信及职业品德教育,通过签署诚信承诺书、上交评价过程汇报书等方式规范自身行为,并通过匿名投诉信箱等渠道监督所在高校行为,从而构建一个严谨的学术环境。

其二,建立完善的反馈机制。政府相关部门要加强公信力建设,通过畅通反馈渠道等方式与高校及教师建立互信互利的民主关系。一是教师评价过程反馈。政府相关部门通过座谈会、个人访谈和问卷调查等手段建立及时有效的反馈渠道,为高校及教师向上反馈评价工作操作流程、运用方式、程度范围等提供便利,保证教师评价过程的公开性、透明性及操作的规范性,最大限度地减少违规行为发生。二是教师评价结果反馈。高校教师评价的目的不仅在于对教师现阶段工作表现进行评价,更重要的是根据评价结果对教师人才培养、科学研究、社会服务过程中的优缺点和改进意见进行反馈,并给学校政策调整及教师行为调整提供可视化的借鉴。高校要注重评价结果的运用,加大对师德师风、教育教学、社会服务等方面表现优异教师的表彰和奖励力度,让此类教师工作得到应有的尊重,引导和鼓励教师扎根岗位长期潜心开展教学、研究与创新,凸显新时代教育评价改革的新要求。

其三,建立科学的容错机制。高校教师在职业生涯过程中不可避免地会遇到各种问题和挑战,甚至出现一些失误,特别是当前教师评价改革进入“深水区”、啃“硬骨头”的过程中难免出现“错误”。在教师评价过程中,在加强监督的同时,要兼顾监督的力度,做到张弛有度,在监督的基础上提供一个宽松、包容的环境,最大限度地激发高校相关管理人员及教师的创新精神和活力,让其“敢干事、愿干事”。同时,高校教师评价容错机制的建立要与监督机制相配套,厘清边界,科学合理地界定容错“边界”,对教师评价过程中“未能达到预期目标或工作出现偏差失误,但合法合规、未谋取私利、能及时纠错的行为”给予理解,免除相关责任或从轻处理,但对师德问题等严重失职或违法违规行为,仍需依法依规严格处置。谨小慎微的“防错”、反躬自省的“认错”、科学合理的“容错”和不失时机的“纠错”这四者环环相扣,有机

构成一个科学的容错与纠错机制。

3. 实施多元评价,减少目标排挤

指标陷阱让容易量化的目标替代难以量化的目标,造成高校教师评价过程中出现目标排挤和机会主义现象。为克服绩效问责制导向下高校教师评价出现的指标陷阱,教师评价的信息来源不能仅限于教师自我评价、学生评价、领导评价,还要有教师同行评价的信息。教师评价的方法也不能仅仅依赖量化指标,还要注重对具体经验等质性标准的考查,减轻过度量化指标带来的不良影响。

一方面,促进教师评价主体多元化。教师评价按评价主体可分为教师自我评价、学生评价、领导评价和教师同行评价等,各类主体评价方式各有优缺点,采用多种信息来源进行评价能取长补短,兼顾学科的差异性、教学与科研学术的多样性而对教师进行深入系统的全面评估,使评价指标体系克服简单化、片面化、功利化和短视的缺陷。教师自我评价可以帮助高校更为全面、深刻地了解教师工作情况及感悟,但是这种评价尤其考验教师的“诚信”问题,即教师自身是否愿意深入剖析自我,对自身业务考核及发展现状能否作出最客观真实的评价,而实践中由于教师评价结果与绩效考核紧密联系,教师在自我评价过程中容易“避重就轻”“顾左右而言他”。学生评价可以呈现学生对教师教学最直观的感受,为教师改进教学提供方向,但是学生在教育系统中一般处于相对弱势地位,且心智还没有完全成熟,容易受到外界权威的干扰或影响,在对教师的评价中可能掩盖其真实的感受。校院领导作为学校的管理者,理论上可以从全局的角度对教师发展情况作出整体性评价,把控主要指标、整体目标和长远目标而进行综合评价,防范目标排挤现象,为教师提供更高层面的指导,但是基于大部分领导通常很难做到长期深入教学科研第一线,直接感受未必深刻,领导层面对教师的评价可能存在身份和信息壁垒。学生评价和领导评价在具体实践过程中相辅相成、互为补充,来自学生的评价部分侧重对教师实际教学、科研指导能力的分析,来自领导的评价部分侧重分析教师综合能力发展水准。教师同行评价兼具教师自我评价和领导评价的优点,既能从自身教学科研经验出发,又与被评价对象交流紧密,破除身份壁垒。综上,高校教师评价主体多元化旨在从各方“最权威”的视角对教师进行评价,并在此基础上对相似的评价结果归一化,对互相矛盾的评价结果依据问题来源及评价主体价值立场不同而产生的评价差异择取可信用度更高的信息,如对高校教师课堂授课效果的评价,学生作为最直接的感受者,评价结果的可信用度相对更客观。

另一方面,融合量化评价与质性评价。数据等量化指标的评价不能替代无法用数据衡量的质性要素的功能,量化评价模式的缺陷在于浅层化、表层化和制式化,忽视教师评价过程中的个性化特征。高校管理系统中的内部组织结构相

对松散,加之教师职业本身充满复杂性、多样性及高校的特色差异化发展等原因,对教师的评价不能呈现标准化与模式化,这要求高校管理者在管理中能结合内生性及外源性优势,发挥技术手段和经验判断的长处,依靠传统社会评价和现代社会评价相融合的方法开展量化与质性综合评价。在具体实践中,需要高校管理者结合标准化指标和教师具体经验判断,并将学生成绩、成果数量等可量化指标与教师教学经验丰富程度、科学研究领域特性等相结合,在不同学区、不同高校、不同学科的教师评价过程中加入特质性因素和经验判断,建构“政府-高校-教师”一体化的差异化评价体系。此外,依据量化评价与质性评价综合的结果,针对教师基本能力及素质要求实行有效问责、着重激励,防范高校“以次充好”,以次要指标替代主要指标,强化高校教师评价工作的学术性和系统性,从而有效规避教师行为的功利化与短期化。

4. 加强合作文化建设,防范学术生态破坏

绩效问责制导向下高校教师评价容易落入指标陷阱,出现过度依赖量化指标的现象,造成组织文化破坏,阻碍政府相关部门、高校及高校教师之间的信任机制建设,进一步破坏高校合作文化建设及学术生态构建。具体而言,政府相关部门可能对高校及高校教师贯彻执行上级部门教师评价相关指令及政策的能力和意愿产生怀疑,并通过各种方式直接或间接地加强绩效问责,导致问责泛化现象;与此同时,高校对政府相关部门关于教师评价的指令和政策疏于理解,或“全盘照搬”或出于高校核心利益“过度解读”或“有选择性地解读”,导致双方管理权力关系走向“失衡”;此外,高校教师对现有评价体系产生怀疑,主动接受评价的意识模糊,更多的是出于完成任务的目的,导致评价过程中投机现象滋生。高校教师评价需要加强组织信任度建设,重建各主体间的良性合作。

一方面,促进多方主体内外部协同,实现共商共赢。高校教师评价中难免受到“人”的因素的干扰和制约,其中包括政府相关部门及高校本身立场不同引发的思维局限性和机构组织人员本身观念、习惯等带来的思维制约,同时高校教师作为被评价的对象,受到核心利益驱使和本身思维观念的局限,往往无法做到自我评价的客观性。指标陷阱的解构需要各方主体彼此建立和谐友善关系,形成基于彼此信任、合作共赢的评价共同体,弥补各方操作及思维的局限性,实现各方利益最优化。一是政府相关部门作为良好评价生态的引导者,需要树立正确的评价价值观。“决策紊乱”和“脱离群众”的倾向在很大程度上会导致评价指标设计与教育发展规律和教师职业性质背道而驰,从而削减政府制度供给的科学性和说服力,影响政府对外的公信力,破坏政府部门与高校及教师之间互信互利关系,阻碍教师评价政策的贯彻执行。政府部门需要在管理过程中加强对自身公职人员的工作监督,从内部杜绝决策的紊乱,以此加强公信力,树立正确

的文化导向;同时,政府相关部门要在评价工作过程中“勇于接地气”,通过网络、媒体、信访等多种渠道加强沟通与交流,互相明确彼此的真正需要与职责所在,出台符合大部分利益相关者的政策,防止“数据”依赖,如此才能从本质上建立“群众基础”,扩大政策影响力。二是高校及教师要及时提升政策的理解及运用能力。高校教师评价过程中产生指标化陷阱的一个重要原因在于在政策“自上而下”执行的过程中逐渐“变形”,即高校与政府相关部门无法实现良好合作与衔接,从而致使高校缺乏深入解读并内化评价政策的能力或在评价中与本校发展特色及教师发展实际联系不紧密,导致政策影响力欠缺。此外,教师也要给予政府相关部门及高校更多信任,按照政策要求真实、客观地进行评价,不抵制排除评价、不歪曲事实。由此,通过多方主体的内外协同,构建合作文化,共同推动回归学术的本质。

另一方面,激发被评价对象的内生动力,关注自身成长而非同行攀比。外在的约束机制是被动的、非自主的,一旦外在评价与高校教师实际工作相冲突,就容易适得其反,内在的约束机制是主动的、自主的,高校教师的自我约束机制极为重要^[20]。绩效问责导向加之量化模式,均主要关注教师评价本身,以业绩考核评价结果引导教师行为修正,侧重以外部动力促使教师实现专业发展与提升,本质上是教师非自我、非主动的发展模式,容易步入指标的陷阱,而内在动力的激发更有助于高校教师专业成长。最佳的高校教师评价体系不在于教师出于完成任务或回应问责的目的而被动式地对自我职业行为进行检测,而是更多期望教师抱着实现自我发展的内在倾向主动借助于“外力”检验自我职业水平,培育并提升教师发展内驱力。此外,教师内驱力增长促使教师更关注自身成长与进步而不是与同行之间的攀比或竞争,缓和教师之间“内卷”式竞争与矛盾,增加彼此合作的信任感,促进教师群体的诚挚合作。正如教师合作文化的先驱安迪·哈格里夫斯(Hargreaves, A.)所言,理想的教师文化要以“对话”与“合作”为核心,避免虚假合作^[21]。

四、结语

高校教师评价基本涉及“指标”,尤其是管理者习惯于签订“目标责任书”,采用较为一致的标准衡量所有教师,目的就是完成既定指标内容,而绩效问责导向无疑强化了当前高校量化评价的势头,但是显而易见,指标可以作为手段但不能成为目的,更不能作为唯一导向的评价标准。唯指标论英雄容易引发投机行为,滋长机会主义;扭曲组织目标,抑制教师自主创新;破坏组织文化,降低教师“士气”。在当前破“五唯”的教育评价改革的大背景下,未来高校教师评价改革推进工作需要继续给指标设定“围栏”,凸显以人为本的导向,顾及教师的学科差异和个体发展特点。在宏观上,降低评价体系的行政性,停止行政主导的“戴帽子”运动,优化顶

层设计建设;在中观上,以高校为单位建立新型分类评价机制,摒弃用一把尺子度量所有教师的方式,实施多元评价;在微观上,提高教师评价中教师的参与度,由自上而下的决策方式转向自上而下与自下而上相结合,同时加强教师合作文化建设,营造彼此信任、良性竞争的学术氛围。

参考文献:

- [1] 教育部. 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)[EB/OL]. (2016-08-29)[2024-06-28]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s271/201609/t20160920_281619.html.
- [2] 中共中央,国务院. 深化新时代教育评价改革总体方案[EB/OL]. (2020-10-13)[2024-06-30]. http://www.gov.cn/zhengce/2020-10/13/content_5551032.htm.
- [3] 中华人民共和国中央人民政府. 中华人民共和国国民经济和社会发展第十四个五年规划和2035年远景目标纲要[EB/OL]. (2021-03-13)[2024-06-28]. http://www.gov.cn/xinwen/2021-03/13/content_5592681.htm.
- [4] 陈亮,商一杰,栾培中. 大学评价的指标陷阱及其风险规避[J]. 现代大学教育,2023(2):84-92+113.
- [5] 李新春,胡晓红. 科学管理原理:理论反思与现实批判[J]. 管理学报,2012(5):658-670.
- [6] MICHAEL POWER. The Audit Society - Second Thought [J]. International Journal of Auditing,2000(4):111-119.
- [7] 穆勒. 指标陷阱:过度量化如何威胁当今的商业、社会和生活[M]. 阎佳,译. 上海:东方出版中心,2020:18.
- [8] 陈巍,盛明科. 政府绩效评估与行政问责的制度整合[J]. 湖南师范大学社会科学学报,2012(2):73-76.
- [9] 牛风蕊. 高校教师评价制度的改革困境及其张力[J]. 国家教育行政学院学报,2022(4):52-60.
- [10] 王汉生,王一鸽. 目标管理责任制:农村基层政权的实践逻辑[J]. 社会学研究,2009(2):61-92+244.
- [11] 程星,魏署光. 市场竞争中的高校评估及其范式的更新[J]. 高等教育研究,2008(9):33-43.
- [12] 朱建华. 中国科学院院士杨叔子:先育人,后制器[J]. 档案记忆,2022(11):25-28.
- [13] 米兰·昆德拉. 小说的艺术[M]. 董强,译. 上海:上海译文出版社,2011:22.
- [14] [18] 杨琪琪,蔡文伯. 绩效问责制导向下高校教师评价指标体系的陷阱及优化策略[J]. 复旦教育论坛,2021(4):85-91.
- [15] 高德胜. 竞争的德性及其在教育中的扩张[J]. 华东师范大学学报(教育科学版),2016(1):14-23+110.
- [16] 刘兵. 泛滥的评比可能引发教师群体“零和博弈”[J]. 人民教育,2017(Z1):6-7.
- [17] 高金勇. 高校教师评价中的量化维度及其纠偏[J]. 江苏高教,2024(3):44-52.
- [19] 操太圣. “五唯”问题:高校教师评价的后果、根源及解困路向[J]. 大学教育科学,2019(1):27-32.
- [20] 王健忠. 合作服务:高校教师科研创新激励模式[J]. 高教发展与评估,2023(1):64-71+121.
- [21] HARGREAVES, A. The Emotional Geographies of Teachers' Relations with Colleagues [J]. International Journal of Educational Research,2001(35):512-523.

Flawed Metrics and Governance Strategies of Teacher Evaluation in Colleges and Universities Under the Performance Accountability System

ZHANG Ji-he, ZHOU Wen-wen

(Jiangxi Agricultural University, Nanchang 330045, China)

Abstract: College and university teachers are the endogenous driving force for cultivating innovative talents, and optimizing the evaluation of college and university teachers is an inevitable step to implement the educational evaluation reform in the new era. Currently, there are two typical methods of teacher evaluation in colleges and universities: one is the performance evaluation or performance appraisal evaluation oriented to results; the other is the developmental evaluation oriented to promote teachers' professional development. Guided by the performance accountability system, colleges and universities tend to evaluate their teachers' work performance with the orientation of results, which is prone to neglect teachers' professional development, overly obsessed with quantitative indicators, forming a strange loop of "metric fixation", and thereby falling into the tyranny of metrics such as opportunistic cheating, target exclusion, cultural destruction and so on. In this regard, breakthroughs can be achieved through measures like optimizing the top-level design, perfecting the supervision mechanism, implementing multiple evaluations, strengthening the construction of a cooperative culture and so on.

Key words: performance accountability; college and university teachers; teacher evaluation; flawed metrics