

关于我国高校教师考核评价的几个基本问题

黄泰岩 程斯辉

[摘要] 对教师进行考核评价,如果不能做到全面、科学,其正向功能便会退隐,负向功能便会凸现。构建科学的能够充分调动教师积极性与创造性的高校教师考评制度,需要对新中国高校教师考评制度的历史及实施中的经验教训进行反思,需要对制定高校教师考评制度的人性观、教师观进行反思,需要明确高校教师考评制度应坚守的基本理念和应遵循的基本原则。

[关键词] 高校教师;考核评价;历史;理念;原则

[中图分类号] G640 [文献标识码] A [文章编号] 1672-7320(2008)01-0131-07

教师考核评价是对教师的角色活动满足社会与个体需要的程度进行考查核实,作出价值判断的活动,是对教师角色活动现实的(已经取得的)或潜在的(还未取得但有可能取得的)价值作出判断的活动。对教师的考核评价是教育评价的重要组成部分,对于提高教师的教育教学质量有巨大的潜在价值。但是,由于受各种因素的影响和制约,教师考核评价滞后于学校的教育教学改革,教师考核评价所具有的功能没能得到充分的发挥,即使发挥了也是教师评价正向功能和负向功能并存,有时教师考核评价的负向功能还会凸现出来,没有达到考核评价预期的目标。当前,高等学校教育教学改革浪潮涌动,高等学校的科学研究与社会服务使命不断增强,呼唤构建科学健全的、能够充分调动教师工作积极性和创造性的教师考核评价制度,呼唤构建起有助于高等学校发展、有助于教师自身发展、有助于学生发展、有助于高等学校三大功能不断彰显的教师考核评价制度。我们认为,构建起这样的教师考评制度需要对新中国高校教师考评制度的历史及其实施中的经验教训进行认真的反思,需要对我们的教师观、人性观进行认真的反思,并由此明确我国高校教师考核评价应坚守的基本理念和应遵循的基本原则等基本问题。

一、新中国高校教师考核评价制度演变的历史

新中国成立后的高等教育发展可以有不同的分期。与社会政治发展状况相适应,有人将新中国成立后的高等教育分为社会主义改造时期的高等教育、全面建设社会主义时期的高等教育、“文革”时期的高等教育、改革开放以来的高等教育等。如果根据高等教育适应经济社会发展的规律和高等教育发展的内在变化规律来判断,可以将新中国成立后的高等教育划分为两个阶段:即计划经济时代的高等教育、市场经济时代的高等教育,或高等教育的精英化阶段和高等教育的大众化阶段。计划经济时代的高等教育主要是精英化阶段,市场经济时代的高等教育则为大规模发展走向大众化的阶段。与这两个阶段相适应,我国高校教师考核评价制度的发展历史大致可以分为两个阶段:即定性评价为主,而定量评价受否定的阶段;定性评价与定量评价相结合,以定量评价为主的阶段。高校教师评价的第一阶段,主要与计划经济时代的高等教育即精英化的高等教育发展阶段相适应;第二阶段则主要与市场经济时代的高等教育大规模发展、进入大众化阶段相适应。同时,高等学校教师评价以定性为主,而定量受否定的阶段,从政治上分析主要是在改革开放以前,强调教育为无产阶级政治服务的时期;高校教师评价的定

性评价与定量评价相结合,以定量评价为主的阶段则是在改革开放以后,强调以经济建设为中心的时期。

(一)以定性考评为主,而定量考评受否定的阶段

新中国成立后,高等学校的教师大部分基本是作为“旧知识分子”来定性对待的,对他们采取的是团结、教育、改造的政策。1956年1月,中共中央召开关于知识分子问题的会议,周恩来在《关于知识分子问题的报告》中指出:全国解放后党的团结、教育、改造旧时代知识分子的政策取得了巨大成就,“他们中间的绝大部分已经成为国家工作人员,已经为社会主义服务,已经是工人阶级的一部分。”此后,对知识分子提出了又红又专的奋斗目标,鼓励高等学校的教师红专结合。从对教师的评价角度讲,这种定性评价开始将高校教师的思想政治素质与业务素质结合起来,但在指导思想,强调的是以红为主,不能只专不红,不能以专代红。

这一时期对高校教师的评价,具有引导性的具体措施主要反应在两个重要的方面:一是国务院于1960年2月颁布的《关于高等学校教师职务名称及其确定与提升办法的暂行规定》,其中对助教、讲师、副教授、教授相关任职条件的要求,可以看成是对高校教师进行评价的相应标准。1961年9月中央批准了《教育部直属高等学校暂行工作条例(草案)》,其中提出“学校应该定期对教师进行考核”,教师的教学职别(教授、副教授、讲师、助教)的确定和提升,要根据他们担任的教学任务、教学质量和学术水平,对其中优秀的,应该不受资历、学历的限制。但是,在具体执行过程中出现了一些高校对被确定与提升职务的教师的业务条件审查不严,掌握偏宽的现象,有些新提升的讲师还不能开课;有些新提升的副教授长期没有担任过教学工作,或者没有什么科学研究成绩,或者外文水平太差。针对这些情况,教育部于1963年9月发出《关于高等学校教师职务提升工作问题的通知》,明确提出各高等学校要“建立对教师的考核制度,定期对教师进行考核。今后,教师职务的提升,必须根据考核的结果来评定”。

二是从1955年7月高等教育部发布《高等学校教师教学工作量和工作日试行办法》到1964年12月中央宣传部转发高等教育部党组《关于高等学校教师工作量办法等几个问题的检查报告》,标志着“文革”前对高校教师的定量评价被否定。1955年7月,高等教育部颁布了《高等学校教师教学工作量和工作日试行办法》。该办法明确规定了高等学校各级教师全年应完成的教学工作量和教学工作量的计算办法,具体从教学工作、教学法工作、科学研究工作、政治理论学习、教学行政工作、评阅和批改学生的作业和实验报告等方面对教师的教学工作量进行测算。这一规定明确而具体的将教师的考核评价指标进行了量化,而且将量化结果与工资待遇挂钩。应该说这一办法体现了社会主义按劳分配、多劳多得的基本原则,对于调动教师从事教学的积极性是有意义的。但是,由于这一办法对教师全年应完成的教学工作量规定过大,如教授、副教授规定低额为480—530小时,高额为530—580小时;讲师低额为520—570小时,高额为570—620小时;助教低额为540—590小时,高额为590—640小时,因而客观上加重了教师的负担,使教师对思想政治教育和政治学习有所放松。这种情况受到中央有关部门的批评,其中中宣部就明确指出:“所谓教师工作量的办法,是死搬苏联教育制度的一个典型事件。这种办法的推行,只对那些高薪的‘专家’、‘教授’有利,对大批政治上想前进的青年教师则是很大的束缚。这种办法,实际上是资产阶级教育思想的产物,是和党的教育方针、主席的教育思想背道而驰的。”^[1](第1337页)因此,高等教育部党组1964年底向中宣部、国务院文教办公室作了《关于高等学校教师工作量办法等几个问题的检查报告》,对教师工作量的办法和高校教师职务提升的有关规定实行情况进行了反省和检查。《检查报告》中提出今后不再搞教师工作量试行办法的整改措施,同时决定对教师职务提升中存在的问题加以纠正。至此,高校教师评价中的定量考核评价被全部否定,高校教师职称评定工作也被停止。文化大革命爆发后,对高等学校教师的考评则完全变成了只从政治角度进行定性评价了,陷入极端的片面化。

(二)以定性考评与定量考评相结合,定量考评为主的阶段

1976年,“文化大革命”结束后,高等教育开始拨乱反正,并走上了快速发展的轨道,到20世纪末我国高等教育进入大众化发展阶段。伴随着全党工作重心的转移和我国社会主义现代化建设事业的发展,高等教育改革不断深化。其间,关于高等学校教师的评价问题也受到教育行政主管部门的重视,文

革之前所确定的对高等学校教师进行定期考核的制度、职务提升的制度以及进行教学工作量计算的办法等陆续恢复并结合新的形势进行了修订和改正。1979年11月教育部制订了《关于高等学校教师职责及考核的暂行规定》(以下简称《暂行规定》);1981年教育部发布了《关于试行高等学校教师工作量制度的通知》;1982年教育部公布了《关于当前执行(国务院关于高等学校教师职务名称及其确定与提升办法的暂行规定)的实施意见》。这些文件的相继出台,表明我国高校教师考评由以往只重视从政治上进行定性评价转入重视定性定量评价相结合的阶段。

1979年的《暂行规定》指出,认真做好教师的考核工作,有利于调动广大教师的积极性和创造性,充分发挥各级教师的职能作用。同时,定期考核也可为安排教师的工作和教师培训、提职、升级提供依据。《暂行规定》对助教、讲师、副教授、教授的职责提出了明确的要求,并要求具体从政治表现、业务水平、工作成绩等三个方面对教师进行考核。政治表现主要是看教师的思想政治表现、道德品质和工作态度。业务水平主要是看教师的教学、科学研究工作的业务水平和创新精神及其能力。工作成绩主要是看教学、科学研究等各项工作中的贡献。《暂行规定》确定的考核办法主要强调重在平时考查,并在平时考查的基础上,实行定期考核,要求每学年或每学期进行一次。《暂行规定》还明确了考核结果作为表扬、奖励和教育教师的依据。《暂行规定》的出台,使高等学校对教师进行定期考核走上了正常的轨道。但是,它确定的对教师进行考核的要求还属于原则性的,具体执行时有一些困难。为此教育部制定了《高等学校教师工作量试行办法》和《高等学校教师教学工作量超额酬金暂行规定》,并于1981年4月下发通知试行。这两个文件是高等学校对教师进行定量考核评价的依据,集中体现了以下精神:其一,强调建立健全教师工作量制度的重要意义。教育部认为建立和健全教师工作量制度是高等学校科学管理工作的重要措施。实行这个制度,有利于发挥教师的社会主义积极性,稳定教学秩序;有利于提高教学质量,开展科学研究,有利于加强师资队伍的建设。其二,明确了高等学校教师酬金分配中的各尽所能、按劳分配、多劳多得的原则,主张在给予教师精神鼓励的同时,应发给教师教学工作量超额酬金。其三,认识到试行教师工作量制度的复杂性,强调在试行中必须加强领导,认真做好思想政治工作。教育部在下发《通知》中指出:“试行教师工作量制度是一项复杂、细致、政策性较强的工作。它关系到学校各方面的工作,涉及到每个教师的工作安排和切身利益。因此,在试行中必须切实加强领导,认真做好思想政治工作,使广大教师明确试行教师工作量制度的目的和必要性,努力为社会主义教育事业多做贡献。”^[2](第192页)其四,将教师完成工作量的情况作为教师工作安排、培训、提职、升级的依据之一,强调将试行教师工作量制度同试行《高等学校教师职责及考核的暂行规定》结合起来。

为了进一步巩固试行高等学校教师定期考核制度、教师工作量制度的成果,1982年教育部在制定关于高校教师职务提升的实施意见时,进一步将教师的考核要求即定性和定量考核评价规定与教师职务的提升结合起来。此后,各有关高等学校,尤其是部属高等学校联系自己学校的实际,都制定出台了教师考核办法、教师工作量计算办法、教师职务晋升办法等一系列考评教师的文件,总的演进趋势是伴随着社会分配制度改革的进程,伴随着科学量化管理思潮的盛行,高等学校教师的评价指标越来越细化,越来越量化,进而演变成主要由教学工作量决定教师的酬金,由学术成果决定教师职务的晋升。

进入20世纪90年代,关于高等学校的教师考核评价进一步法制化。1993年10月公布的《中华人民共和国教师法》不仅规定了教师的权利、义务和任职资格,而且在第五章考核部分,就教师的考核明确规定了三项具体条款:第二十二條:学校或者其他教育机构应当对教师的政治思想、业务水平、工作态度和工作成绩进行考核。教育行政部门对教师的考核工作进行指导、监督。第二十三條:考核应当客观、公正、准确,充分听取教师本人、其他教师以及学生的意见。第二十四條:教师考核结果是受聘任教、晋升工资、实施奖惩的依据。

1999年施行的《中华人民共和国高等教育法》,明确了高等学校实行教师资格制度、教师职务制度、聘任制度和教育职员制度,并在第五十一条第二款中明确规定:高等学校应当对教师、管理人员和教学辅助人员及其他专业技术人员的思想政治表现、职业道德、业务水平和实绩进行考核,考核结果作为聘任

或者解聘、晋升、奖励或者处分的依据。这表明对高等学校教师进行考评进入到有法可依的阶段。

二、新中国教师考核评价制度演进的基本经验与教训

回顾新中国成立后到 20 世纪末我国高等学校教师考评制度演变的历史,整体来看,教师考评制度适应当时社会发展的状况,发挥了加强教师管理、提高教师队伍素质、激励教师不断自我完善等多方面的作用。可以总结和借鉴的基本经验主要有以下几点:其一,注重考评教师的思想政治素质。将教师的思想政治素质和职业道德等作为考评的核心内容,由此,促进教师思想政治素质和职业道德水平的提升,以保证高等学校办学的社会主义方向。其二,注重对教师的全面考评。在重视对教师思想政治素质进行考评的同时,还重视对教师从事教学工作、科学工作的考评,不仅注重工作业绩,而且注重工作态度。其三,强调定期考核与平时考查相结合。其四,强调评价中多主体的参与。不仅学校是考评教师的主体,而且教师本人、同事和学生都要参与,体现了他评与自评相结合。其五,确定并坚持高校教师考评的客观、公正、准确的原则。其六,重视高校教师考评结果的运用,将考评结果与教师的自身利益联系在一起,发挥考评的奖惩作用。其七,注意分级考评,对助教、讲师、副教授、教授制定不同的考评标准,分别要求。其八,提倡将高校教师的考评与高校管理人员和其他教辅人员的考评相结合。其九,注重高校教师考评制度建设,将高校教师考评法制化,使高校教师考评有法可依。

上述九个方面的经验,是当前改进和完善高校教师考评制度依然值得借鉴的。但是,在 20 世纪的后半个世纪里,我国高校教师考评制度的制定与实行也有值得反思的教训,具体表现在以下方面:

第一,改革开放以前对教师定性考评的过度强化和改革开放以后对教师定量考评的过度追求,都使对教师的全面考评要求没有真正落到实处。因而整体上呈现出我国高校教师考评在定性考评和定量考评之间摇摆,片面性的考评未能准确地反映高等学校教师的工作实际。

第二,高校教师考评制度,受政治影响变化过大,关于教师考评的相关制度未能看成是高等学校固有的制度或高等教育管理的内在制度而加以坚守。

第三,高校教师考评制度还主要是一种终结性的以奖惩为主的考评制度,重视教师工作的最终结果,忽视教师的工作过程,未能有效地促进教师专业发展。

第四,高校教师考评制度的实行比较轻视被考评对象的参与,缺乏评价者和被评者之间民主平等的交流,造成教师之间竞争激烈和教师与考评者之间的隔阂,影响了教师间、教师与考评者之间的团结与合作,不利于和谐校园的构建。

第五,对教师考评形式过于简单,缺乏多种评价形式的运用,尤其是缺乏评价者对评价对象相关资料的系统收集,及与被考评对象的深入接触和实地观察,因而造成考评的效度和信度不高,往往因先入为主之主观印象的作用,从众心理造成的趋同效应,评价者情绪波动或人际关系不正常等而造成评价偏差大,甚至失真。

第六,构建高校教师考评制度的理论假设比较片面,使考评没有充分发挥出对教师的激励作用,对教师主动性创造性的调动作用,也难以引起教师的兴趣。对我国现行的高校教师考评制度加以回顾和反思,我们可以发现其蕴含的假设:一是现行教育中存在低效的教学和不合格、不称职的教师,学校教育的质量主要靠摒弃不称职的教师来得到保证。二是在可预见的时间内,这些不称职的教师很难把自己提高到预期的水平,如果要使这些不称职的教师把自己的教学和研究提高到预期的水平,主要依靠对教师实施奖惩和施加外部压力。三是在学校的教学中,外部组织目标的实现比教师个人的内在需求更重要。建立在这种假设之上的高校教师考评制度,把高校教师单纯看作是评价客体,因而教师对评价项目指标的制定,评定标准的确定,评价的操作以及评价结果的解释与应用基本上没有发言权。对高校教师的考评主要考虑高校的整体目标,而教师的个人需求考虑较少,因而难以引起教师的兴趣,也调动不起广大教师的主动性、积极性,甚至导致一些教师自觉或不自觉地厌恶和抵制考评。

第七,在高校考评制度的制定与实施过程中分权不够,教育行政部门集权过多,高等学校缺乏相应

的自主权。高校只是处于执行操作的状态,很难根据自身的实际对教育部制定的相关制度进行调整创新。这就造成了不顾学科专业特点,不顾高等学校的层次而用一个标准进行考评的状况,促使高等学校趋同而丧失个性与特色。

正是由于高等学校教师考评制度存在上述问题,因而进入21世纪之后,随着高等教育改革的不断深入,人们开始对现行的以量化为主的考评制度进行反思,要求真正构建起定性评价与定量评价相结合的高校教师考评制度,真正实现对高校的全员考评、全面考评和全程考评。

三、当前我国高校教师考评应树立和坚持的基本理念

理念是人们对某一事物或现象的理性认识、理想追求及其所形成的观念体系。高校教师考评应坚持的基本理念则是参与教师考评的各个主体对教师考评活动的理性认识,理想追求,是参与教师考评的各个主体对教师考评活动形成的价值取向。我们认为改进、创新和完善我国高校教师考评制度应树立的根本理念是“以人为本”,即对高等学校教师的考评要坚持以教师的发展为本,以教师的发展促进学生的全面发展为本。具体而言,在高校教师考评制度的构建与实施中应坚持以下理念:

1. 尊重欣赏的理念。考评者要从与被评者之相互依存、相互作用、相互促进、相互转化的角度来理解与作为考评对象之教师的关系,尊重教师的意愿,尊重教师的情感,尊重教师的现状,尊重教师的追求,尊重教师拥有的权利,尊重教师作为人的尊严,尊重教师的主体地位,平等地对待教师,欣赏教师的进步,挖掘教师的潜能,肯定教师的优点,而不是首先就去寻找教师的不足与缺点。

2. 多元开放的理念。确立考评的多元目标、多元标准和多元主体,尊重个性和差异性,强调考评形式的多样性,强调考评操作的真实性、情境性、开放性。

3. 公平公正的理念。在考评标准、考评程序、考评结果使用的规定面前人人平等,处理好一把尺子考评所有对象与多把尺子考评不同对象之间的关系,坚持在“一把尺子”面前平等。

4. 促进发展的理念。对高校教师的考评要围绕高校教师的发展,为了高校教师的发展。通过对高校教师的考评,来促进教师的发展,进而促进学生的发展和学校的发展。高校教师考评制度本身也要不断的发展,不断的更新、创新,以适应不断发展的新形势、新需要。

5. 综合全面的理念。要综合运用多种评价手段和形式,全面考评、全方位考评、全过程考评,对高校进行全员考评。

6. 分层分类的理念。对不同级别的高校教师、不同层次的高校教师、不同专业不同学科类别的教师和承担不同任务的教师分层分类要求,分别考评。

7. 分权授权的理念。构建和实施高校教师考评制度,教育部要向部属高校和省级教育主管部门分权,在实施教师考评时,学校管理者要向具体的院系、专业授权,进而在多元考评主体之间分权,并处理好高校管理者之评价、教师同行之评价、学生之评价与教师自我评价之间的权重。

8. 绩效优先的理念。对高校教师的考评要将考评结果与教师的切身利益结合起来,将教师的业绩与教师的待遇结合起来。通过强调绩效优先,创造适度的竞争环境,激发高校教师的积极性、主动性和创造性。

9. 安全和谐的理念。对高校教师的考评不能使考评对象人人自危,带来心理焦虑和过重负担,不能增加和促长教师与管理者之间、教师与教师之间、教师与学生之间的冲突和矛盾,要有利于教师人格的健全,教师的全面和谐发展,有利于高校和谐的人际关系之形成,尤其是要有利于和谐的师生关系的营造,和谐校园的构建。

如果在高校教师考核评价中,评价主体能够在评价理念上形成共识,坚守尊重欣赏的理念、多元开放的理念、公平公正的理念、促进发展的理念、分层分类的理念、分权授权的理念、绩效优先的理念、安全和谐的理念,不仅有利于高等学校教师考评制度的改革与创新,贯彻与实行,而且会使关于高等学校教师的考评活动有明确的导向性,和对相关评价主体的凝聚作用,会使高校教师考评制度及其实施发挥出

巨大的激励作用。

四、当前我国高校教师考评应遵循的基本原则

高校教师考评原则是考评主体在实施考评过程中必须遵守的行为准则,它是高校教师考评之基本理念在实践过程中的具体体现,也是对高校教师考评工作提出的基本要求。具体讲,当前我国高校教师考评应遵循的基本原则主要是:

1. 主体性与客观性相结合的原则。在高校教师考评中坚持主体性是指对高校教师的考评不仅要有主体的参与,而且要突出教师在评价制度建设中的主体地位,将教师的自评作为重要方式,让教师主动地、自主地反思,以充分调动和发挥教师在评价中的主体意识和主体作用,以改变过去教师只是被动接受考评的状况。同时,在评价过程中,要坚持客观性,以客观事实和业绩为基础,对涉及到的评价信息,要不带偏见,秉持实事求是的科学态度,给予客观公正的评价。在评价中突出主体性的同时,要以客观性防止主观性;同时也要以主体性防止评价中过度的精确化和客观化和将评价对象工具化。

2. 定性评价与定量评价相结合的原则。对高等学校教师进行考评主要是人对人的考核评价。而涉及到人的因素,涉及到教师的工作质量的因素非常复杂,有的可以定量测量,有的不能进行量化处理。因此,在对高校教师进行评价的过程中,对能够进行量化的则要进行量化处理,以数据的形式来反映评价的结论,这也有利于进行比较。对不能进行量化处理的诸如教师的心理品质、态度、能力等,则要进行定性描述。针对评价对象的具体实际,处理好定性评价与定量评价的关系,有的可先定性再定量,有的可先定量再定性,或是在定性分析的前提下进行定量分析,或者在定量分析的基础上进行定性判断。总之,把定性评价和定量评价有机地结合起来,才有可能提高评价的科学性。

3. 发展性评价与奖惩性评价相结合的原则。发展性评价与奖惩性评价是在评价目标、评价内容、评价标准、评价方法、评价过程上都存在着差异的两种评价类型。发展性评价的目标是通过评价提高教师的素质,促进教师的发展和教师自我价值的实现;发展性评价的评价者可以是同事、高校的管理者、家长和学生,也可以是教师本人;发展性评价关注教师的背景和基础,在关注教师当前水平和表现时,也关注教师水平提高的过程,并将着眼点指向教师的未来;发展性评价注重日常的即时性的资料和证据,这往往又难以体现教师整体的综合素质及其发展的最高水平;发展性评价参考一定的标准,但所得出的结论主要用来进行纵向比较;发展性评价所达成的评价结论往往需要教师的积极参与,评价结论是个体化的;发展性评价重视通过评价反馈与教师一起提出改进建议。总之,发展性评价将教师评价看成是一个连续的、动态的、系统的过程,是一个评价者与评价对象建设性的互动过程。

奖惩性评价的目标是将教师的表现与一定的标准相比较后进而判断教师表现的优劣或是否合格;奖惩性评价中的评价者一般是上级或上级行政部门或有关评估机构;奖惩性评价所用的资料和证据具有综合性、阶段性特点,一般能够反映教师的综合素质和当前的最高水平;奖惩性评价实施中,评价者与评价对象一般不需要进行交流探讨;奖惩性评价的结论一般是规范和统一的,强调评价结论的公平性,并将评价的结果与教师的名誉和各种利益挂钩。

由上可知,发展性评价与奖惩性评价各有优长,在对高校教师进行考核评价的过程中,应将二者结合起来,不能将发展性评价与奖惩性评价对立起来,而是要通过奖惩性评价保持对高校教师适度的绩效压力,通过发展性评价保持对高等学校教师的内在激励,促进教师的专业成长和发展。

4. 统一要求与分类指导相结合的原则。统一要求,即确定作为中华人民共和国的高等学校教师的基本标准并将其作为高校教师考评的基准,以保证中华人民共和国之高等学校教师素质的底线。当前可以明确的高等学校教师评价的基准是《中华人民共和国高等教育法》第五章第四十条第二款中规定的基本条件:(1)取得高等学校教师资格;(2)系统地掌握本学科的基础理论;(3)具备相应职务的教学能力和科学研究能力;(4)承担相应职务的课程和规定课时的教学任务。作为高等学校教师评价的基本标准,即是国家规定的对高等学校教师的统一要求,对此必须加以坚持,不可降低这个基准。

在高等学校教师评价的统一标准、统一要求的前提下,在考评中要分类要求,各高校可以确定教师评价的学校标准,同时对不同的教师职务制定不同的考评标准,采用不同的考评方法,进行分类考评,促使不同岗位的教师突出自己的特长,形成自己的教学、科研与服务特色。

5. 高校教师评价与高校职员评价、教辅人员评价相结合的原则。高等学校不仅靠教师教书育人,而且靠管理育人、服务育人,不仅教师要进行科学研究、教学研究,而且职员、教辅人员也要进行工作研究、专业研究。从教育者层面来讲,高等学校是由教师、职员、教辅人员三支队伍构成的一个整体,他们彼此联系、相互依存,互相影响。因此,高等学校不仅要重视对教师的考评,而且要重视对职员的考评和教辅人员的考评,把三者有机地结合起来,既相互促进,又相互监督,通过考评使三支队伍形成合力,防止只重视对教师的考评而导致教师的不满,防止职员与教辅人员“居安不思危”。

高等学校教师考核评价的原则对于规范高校教师考评活动具有重要的价值,高等学校教师考评的相关主体自觉地遵循这些原则,就会使高等学校考评活动顺利进行并取得成效。如果高校教师考评活动的相关主体不重视这些原则,不遵循这些原则或违背这些原则,可以肯定地讲,高等学校教师考评制度构建与实施就会走弯路,其成效不仅会打折扣,而且会产生副作用。因此,认识这些原则,理解这些原则,掌握这些原则,运用这些原则,遵循这些原则,坚守这些原则也是高校教师考评相关主体,尤其是高等学校管理者应坚守的基本理念。

[参 考 文 献]

- [1] 何东昌:《中华人民共和国重要教育文献 1949—1975 年》,海口:海南出版社 1998 年版。
- [2] 何东昌:《中华人民共和国重要教育文献 1976—1990 年》,海口:海南出版社 1998 年版。
- [3] 陈玉琨:《教育评价学》,北京:人民教育出版社 1999 年版。
- [4] 金 娣、王 刚:《教育评价与测量》,北京:教育科学出版社 2002 年版。
- [5] 潘永庆、孙文彬、路吉民:《多元评价——创新教育的有效机制》,济南:山东教育出版社 2004 年版。

(责任编辑 涂文迁)

Examining & Evaluating University Teachers in China: Some Basic Problems

Huang Taiyan¹, Cheng Sihui²

(1. Human Resource Office, Wuhan University, Wuhan 430072, Hubei, China;

2. School of Education Science, Wuhan University)

Abstract: If teachers cannot be assessed and evaluated comprehensively and scientifically, the positive effects will be fallen back, which the negative functions will highlight. The university teacher's assessment and evaluation system which constructed scientifically can fully mobilize the enthusiasm and creativity of teachers, which needs the reflection for new China's university teachers assessment and evaluation system history and the implemental experiences, needs the reflection of the view of human nature and the concept of teachers of the formulation for university teachers' assessment and evaluation system, needs the definition of the basic faith and principles which should be followed by university teachers' assessment and evaluation system.

Key words: university; teacher assessment and evaluation; history; faith; principle