

高校教师考核评价的问题检视及改进策略

马健云

(河南科技大学商学院, 河南 洛阳 471023)

[摘要] 高校教师考核评价实践的展开以高校和学术共同体为共同依托, 需要在正式组织的规范运作与非正式组织的情感融合中达成目标。科学合理的考核评价在应然层面需要遵守过程的契约规范, 凝结主客体的交往互动, 并坚守考评价值的伦理道德。但观照现实, 考核评价环节仍面临师德量化考核模糊、教学与科研关系割裂、社会服务制度设计欠佳等问题。需形成师德考核制度约束与道德指引的双向合力, 以“教学学术”提升教学和科研评价效能, 明确社会服务考核的定位与导向, 实现高校教师考核评价迈向理性发展之路。

[关键词] 教师评价; 师德; 教学; 科研; 社会服务

[中图分类号] G645 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1671-6493(2024)03-0016-07

社会领域内的任何实践活动都有其内在生成逻辑与外在表象体征, 高校教师考核评价实践离不开高校这一限定场域, 它具有依托正式组织的规范化显性特征, 也具有依托学术共同体这一非正式组织的自发性隐性特质。基于这两种组织结构之上的考核评价既要遵循一定的理性技术逻辑设计, 也要凝结共生交往的情感惯习, 以确保在规范的秩序空间内实现预期目标。

进入新时代以来, 国家层面出台不少文件, 旨在完善立德树人体制机制, 扭转不科学的评价导向, 克服“五唯”顽瘴痼疾, 从根本上解决教育评价指挥棒问题。2020年颁布的《深化新时代教育评价改革总体方案》在高校教师评价方面提出要着力扭转“唯文凭、唯论文、唯帽子”的单一评价倾向, 克服重科研轻教学、重教书轻育人等现象, 进一步改进科研评价^[1]。但观照现实, 当前高校教师考核评价环节仍存在诸如教学与科研矛盾突出、社会服务效果欠佳、师德量化考核模糊等问题, 尤其忽视了对高校教师的人文关怀及其特殊职责的关注, 使教育评价的人本价值在工具理性的支配下被逐渐淡忘。回应教育评价改革的新要求迫切需要坚守考核评价的应然取向, 提升考核评价的效

能和质量。这对扭转非理性评价倾向, 促进教师专业发展和能力提升, 进一步落实高校教师考核评价制度改革, 营造和谐有序、公平正义的教育评价氛围具有积极作用。基于此, 本研究着眼于人文社科类教师的考核评价问题, 从应然层面探视考核评价的价值取向, 确立考核评价所坚守的善态价值, 在观照现实困境中发现实然层面存在的问题, 进而提出创新考核评价有序开展的有效路径。

一、高校教师考核评价的应然取向

高校教师考核评价不同于一般意义上的企业或政府部门绩效考核, 它更强调在尊重学术创作、尊崇知识生产的理性空间内达成一种学术共同体成员互动参与的评价共识。考核评价是教师专业能力发展到一定阶段后的应然诉求, 是高校编制承载量供应不足的矛盾所形成的一种必然产物。当前考核评价环节出现的量化指标盛行、恶性竞争不断等弊病从侧面反映了考核评价面临的信任危机。科学合理的考核评价不仅需要程序公正和制度规范, 更需要遵循理性善意的价值取向。

(一) 遵守考核评价过程的契约规范

高校教师考核评价是大学学术社群中共同体成

[收稿日期] 2024-04-02

[基金项目] 河南省哲学社会科学规划年度项目“中国高校决策咨询研究成果评价体系建构研究”(2022BJY009); 河南省高等教育教学改革研究与实践项目(研究生教育类)“双创引领, 生态赋能: 研究生创新复合型人才培养模式研究与实践”(2023SJGLX183Y)

[作者简介] 马健云(1991—), 男, 河南洛阳人, 河南科技大学商学院讲师, 博士, 主要研究方向为高等教育管理与评价、创新创业教育。

员在遵从学术规范的基础上，凭借自身学术能力谋求共同体成员认同并提升地位的有效路径。因此，无论是从高校的组织运行来看，还是从教师的个人发展来看，考核评价都应遵循一定的契约规范。

在卢梭看来，只有当分散的个体联合成一个整体后才能产生一种足以克服任何困难的合力。但若使“它在利用集体力量保障每个成员人身和财产权利的同时，又可使每个成员在联合的过程中仍然可以保持原有的自由”^[2]，需要人们遵守相互承诺与认可的契约。契约关系建立在公共意愿的基础上，是契约方的成员在相互信任和接受的价值判定中所达成的对公共力量和公共道德的承诺、认可与接受。它反映的公共契约精神既是社会领域内公共意愿集合体对“公共人格”的显性表达，也是教育场域内评价活动因循的内源基质。以考核评价所表征的规范样态来检视其深层价值表达，可以清晰地发现，高校教师群体在考核评价中强烈地传递出一种隐性的“契约”关系，这在某种程度上与卢梭提倡的群体对社会公共意愿的达成具有高度的类属性关联。尤其是以高校教师为代表的学术共同体内部所彰显的“理性秩序”，成为考核评价环节重要的价值遵循和契约规范。契约规范性基本诉求是实现权力运行过程中的约束和规范效应。权力在本质上是试图改变客体的独立意志，使其遵从或臣服于主体性权力的施加。获取权力的方式有很多，其中最朴素的获取手段便是依托暴力来谋取对客体的管控。但暴力并非权力，它只是一种手段，这便是卢梭在《社会契约论》一书中确立的基本政治观念。因此，如果将考核评价视为一种权力，那么试图以评价权力凌驾于高校教师基本发展权利之上的任何压迫性考核评价行为，或是将考核评价作为手段使高校教师改变其独立意志的行为，均可以将其视为对学术共同体内部契约关系的践踏。以契约规范性为指向的高校教师考核评价旨在塑造一种系统规范的运行模式，消解非理性评价手段引发的积弊，共同促成以学术研究为本、以契约规范为章的公共理性契约愿景。

（二）凝结考核评价主客体的交往互动

高校教师考核评价是一种基于学术共同体在学术交往中达成共识理解、互动参与和规范公开，对共同体成员进行学术成果认定、学术能力认可的有效方式。这种评价方式建立在共同体成员沐浴的“学术生活世界”的理性交往阳光之下。从被评价

者的角度来看，这是高校教师充分发挥自身学术创造性来实现学术成果产出，提升在共同体内部交往话语权的重要通道；从考评实施者的角度来看，这既是高校组织部门行使人事任命、职称评聘等管理职能的权力行使方式，也是实现高校行政权力与学术权力有机协同的重要组织程序。

在哈贝马斯看来，现代人如果要走向自由，必须克服客观世界、主观世界和社会世界之间的分裂，由手段的合理性迈向交往的合理性。因为合作交往的过程既是通过充分的商讨和争论后获取价值共识的过程，也是“尽可能地使相互不同的语境解释达成一致”的过程^[3]。交往离不开对话，将对话置于考核评价主体交往的全过程源于后现代哲学思潮对教育领域的深刻影响。只有进入彼此的生活境遇和精神领域，才能在平等的对话世界中实现交往主体的精神相遇。高校教师考核评价便是一种学术共同体成员在特定的教育场域内通过理性交往和对话来获取组织成员认可的行为，它生成于评价主客体对一种普遍意义上的学术成果认可和赏识的价值共识过程。一定意义上，“达成理解的目标是达成一种同意，其终止（terminate in）于相互理解（mutual comprehension）、共享知识、相互信任和彼此一致之主体间的公共性（communality）”^[4]。考核评价需要在充满共同理解的“学术生活世界”中对评价客体学术成果的真实价值进行判定，同时也需要考核评价主客体之间形成互相理解的评价认同。这既要对评价客体采取公开公正的学术成果认定，也要对评价主体采取的考评方式、程序和结果进行有效监督，使评价客体能够在公正的评价体系 and 环境中不断发展。进一步而言，将考核评价主客体双方置于“学术生活世界”之中，建构双向交往、彼此信赖的良性交往模式和履约共识，可以有效关注考核评价的整体利益。

（三）坚守考核评价价值的伦理道德

高校教师考核评价实践在生成、发展和完善环节始终受一定的价值理念引导和伦理道德约束，其价值是在逐步发展的过程中形成的比较稳定、能够表现这一专业性活动运行特征的理念。这一价值既是体系化的评价标准和制度化的评价实施过程所遵循的价值导向，也是考核评价本身在生成环节对教育评价基本理论价值诉求的彰显。

虽然考核评价的价值强调从专业特点出发来探讨这一实践活动伦理规范的建立，而非一般道德理

念在教育领域的简单演绎和应用,但从考核评价的核心目标来看,它最终指向了一个个具有鲜活生命和道德感知的学术人。伦理道德性始终是贯穿考核评价全过程的基本价值遵循。在理查德·桑内特(Richard Sennett)看来,“在一个亲密的社会中,所有的社会现象,即使从结构上来看和个人毫无意义,都必须被转化为和人格有关的事情才能获得意义”^[5]。考核评价的价值在本质上反映了人类社会成员在社会实践中呈现的对世俗世界的认识和体察。与其说是考核评价需要来自伦理道德的约束,不如说是考核评价对象自身所暗含的伦理道德期盼对考核评价本身提出了这一道德标准要求。亚当·斯密(Adam Smith)指出,“所有不同的社会成员通过爱和感情这种令人愉快的纽带连接在一起,好像被带到一个互相行善的公共中心”^[6]。考核评价价值的伦理道德性既需要来自整个考核评价过程的伦理规范制约,也需要来自学术人内心深处的道德自觉自律。作为一种主体性活动,考核评价归根到底要通过教师的道德自觉加以体现。那些制度化和规章性的外在律令只能强加给教师,消解了其对学术道德行为的自主选择,无法使他们体验自主裁决的主体意识并形成责任感。伦理道德在任何社群组织的实践中都是一种必然的存在,缺失伦理道德的考核评价难以形成道德性的秩序约束,更无法形成维护学术共同体生存发展的道德根基。

二、高校教师考核评价的问题检视

基于高校的基本职能、教师的岗位特点与职责使命,对高校教师的考核评价主要围绕职业道德、教育教学、科学研究和社会服务等方面展开,这些考核贯穿于高校教师职业生涯发展的全过程。目前考核评价所存在的一些问题也集中凸显于这些环节之中。如对师德量化考核的模糊判断、部分教师对师德师风的漠视、教学与科研的关系割裂、社会服务工作的敷衍塞责等弊病,均严重影响了考核评价工作的高效实施与推进。

(一) 师德量化评价面临理论与实践的双重困扰

当前,高校教师的道德观念和价值追求呈现多元化特征。在功利主义思潮的影响下,有部分教师存在职业修养不足、责任感缺失、学术作风浮躁等问题,甚至违反学术科研伦理,滥用学术权力,导致师生关系淡漠,学术生态恶化。

虽然师德考察是考核评价的首要标准,但由于尚未廓清关于师德考核的一些理论问题,导致师德评价长效机制的建设与有效性发挥遭遇阻滞。具体而言,第一,师德评价能否被量化存在理论上的争议。在西方哲学的道德观中,道德主要指外在的伦理规范。回归道德的本质意涵,道德并非是一种由规范性来裁决的价值。道德与规范并不能成为一种并列的概念关系用以解释关于道德的评价问题。这是因为,虽然道德是主观的价值判断,但它无法进行精确的量化评价,而规范却是由主观设定的对某一行为进行评价的标准,可以进行一定程度的量化。生活中常常使用“道德规范”这一组合概念对各种与道德行为有关的事件进行价值判断。这种“道德规范”通常是一种具有普遍定义,适用性极强的规范,但这种规范在价值冲突面前往往无法寻求自证依据^[7]。师德量化评价中道德与规范的混淆致使理论层面的争议不断,且严重影响了对师德量化评价的领域区分。

第二,师德考核的量化标准如何确定存在实践上的困扰。模糊师德考评的定义域,便在一定程度上否认了对师德考评的必要性。因为师德考评既可以规范教师的职业行为,敦促教师自觉树立“德高为师、身正为范”的“大先生”使命担当,也可以引导教师不断践行道德责任,达到更高层次的道德水平。确定师德考核量化评价标准的前提是承认教师个体道德水平的差异性和多样性,因为这决定了对师德评价的主体不能单一,标准不能一成不变。但观照现实,目前的师德考核一般为定性考核,在各打分环节该项目得分比较“统一”,由此也导致师德量化考核中如何在细化道德规范的基础上进行技术调整出现了很大困难。

(二) 教学与科研关系割裂,难以形成育人合力

厘清教学和科研之间的关系是现代高等教育的基本问题之一。从大学建制的角度来看,教学与科研的融合成为体现大学建制的重要表征,若仅执科研一端,那么大学的功效便不如一般科研机构;若仅执教学一端,那么大学的功效便与中小学无异。虽然当前备受诟病的“重科研、轻教学”现象引发了学界关于二者关系的争论,但学者们对于二者关系的割裂既阻碍了彼此优势互补的可能进路,也阻滞了教师育人的合力生成已经形成共识。

具体而言,第一,行动主体的主观选择加剧了

教学与科研的关系对立。无论是普遍探讨的制度结构层面对科研绩效的重视，还是涉及教师个体的价值判断与选择，其本质仍将教师视为一个在绩效诱惑和激励引导下的“经济人”，忽视了教师个人的真实经历和兴趣偏好。布迪厄在阐述场域理论中主体的行为选择时认为，行动主体在场域内部进行选择受两方面因素影响^[8]，一是行动者本身的性情倾向，这种性情倾向是行动者通过一定类型的社会条件和经济条件内化形成，二是行动者拥有的资本类型以及决定那些性情倾向的社会和经济条件。这两种因素同时决定了行动者的利益选择和价值判断。理想层面的考核评价不能将教学与科研完全独立开来，分而评之，因为二者脱胎于大学研究的母体。更重要的是，以科教二分法的思维评价高校教师，甚至单纯因为科研成果更容易被量化而替代整个教师评价，造成教学 and 研究的耦合关系被忽视^[9]。教师在一定意义上也是教育对象，教育目的是为引导和辅助教师进行职业生涯规划。这也是本文希望从关注教师个人主体选择和行为判断的角度来理解为何会出现所谓的“重科轻教”问题，而不是一味否定教师的重科研取向。笔者在访谈某“双一流”建设高校的青年教师时，该教师深有感触地说，“我入职将近两年时间了，现在的主要精力都用来备课，因为是新进教师，所以学院安排我同时讲授本科生和研究生共4门课程。我的大部分时间都用在了教学上，因此并不存在‘重科研、轻教学’的问题。但如果没有论文和课题做支撑，在我们学院是无法顺利评上职称的，现实情况又使我不得不重新考虑教学和科研的时间安排了”。

第二，过分倚重科研绩效，进一步加剧了二者矛盾。从全球科研论文排名来看，虽然2018年中国的科研论文总数已超越美国，但整体的引用率和影响因子非常低，甚至每年都出现科研论文因为伪造数据等学术不端行为而被撤稿。这种依靠数量野蛮生长的粗放型科研生产方式难以从根本上解决当前桎梏国内科研原创力不足的重大问题。为此，我们不得不审思，到底是什么原因催生了如此多的“学术泡沫”？这并非高校教师乐而为之，而是不得已而为之，主要原因还是对其考核评价的要求过分看重科研论文。当各大高校纷纷提高科研要求的考核任务，甚至在高校间形成攀比之时，教师不得不加快写作速度、提高论文数量以应对科研考核。对论文的过分推崇既加剧了教学与科研之间的矛

盾，也诱使部分本身科研能力并不强的教师将主要精力转向科研工作，以获取直接的物质奖励和考核评价、职称评聘上的优势。若不彻底改变造成教学和科研失衡的评价标准，势必会影响青年教师的价值判断，抹杀其教书育人的耐心和恒心，助长其追求科研绩效“短平快”的功利性。

（三）社会服务制度设计欠佳，教师社会服务意识淡薄

柏林大学首任校长费希特（Johann Gottlieb Fichte）指出，“学者的使命主要是为社会服务……学者特别担负着这样一个职责：优先地、充分地发展他本身的社会才能、敏感性和传授技能”^[10]。国内高校教师社会服务评价内容主要包括校内外两方面。校内服务体现为教师运用自身的专业知识和技能服务于学生管理、党务、政务以及学科建设、学院发展等工作。校外服务体现为教师将自身的专业知识和能力与企业、社团结合，在技术支持、咨询服务、人员培训等方面发挥作用。但目前国内高校在教师专业发展环节仍将教学和科研视作核心，社会服务能力一定程度上被视为教学、科研的“附属品”或“加分项”，尚未成为同等地位。

一方面，有部分教师社会服务意识淡薄。他们将社会服务视为额外负担，尤其是相关政策文件明确指出要将社会服务作为考核评价的一项重要指标时，这些教师总是怀着一种不得已而为之的心态参与公共服务活动。更有甚者，通过人情关系或利益交换伪造、变更社会服务工作证明，以应对考核。当然，这只是个别情况，但如果不能从思想深处纠正这种错误想法，势必会挫伤大部分教师对社会服务工作的积极性和热情，损害考核评价的公正性和规范性。另一方面，高校相关社会服务机制不够完善，制度设计欠佳。一是高校与地方政府或企业缺少连贯的沟通机制，难以有效把握社会和企业发展现状和走向，造成一些培训或指导过于空泛，科研成果难以有效转化为现实生产力。二是学校内部对开展社会服务工作的激励政策不足，部门管理与职权划分较为混乱，尤其是不同类型的社会服务工作认定管理、专业机构协同等方面程序混乱，难以为教师开展社会服务工作提供全面保障。

三、高校教师考核评价的改进策略

当前，高校教师考核评价中存在的系列问题违背了考核评价应然价值取向的善意释放，阻滞了考

核评价工作的良序发展。如何有效缓解这些积弊的不良影响成为高校教师考核评价改革亟需解决的重要问题。

（一）形成师德考核制度约束与道德指引的双向合力

国家先后颁布了一系列政策文件，要求全面加强师德师风建设，从源头上提升教师队伍质量。教育部等 7 部门在《关于加强和改进新时代师德师风建设的意见》中进一步指出，要将师德师风建设要求贯穿教师管理全过程，严格考核评价和师德督导，建立多元监督体系^[11]。

基于此，从专业建设、法制问责与道德指引的角度规范师德考核，可以从以下方面着手：第一，明确师德考核的理论范畴，将他律（制度规范约束）与自律（个人修养提升）相结合作为师德养成的基本路径。从规范的角度而言，师德是可以进行量化考核的，因此，对师德考核评价的定义域应限于规范的范畴内。同时，教师道德修养不是教师的先天禀赋，而是在特定的教育环境中自我建构和自觉生成的。要实现教师“德高为师、身正为范”的表率作用，需要教师时刻保持对师德规范的敬畏，不断强化自身职业和专业道德修养与认知，在自身不断体察感悟和反省纠偏的过程中实现对师德的内化感知。第二，建立切实可行的师德考核标准，以专业性和法律性阐释师德考核的规范性。通过“树标杆”和“划底线”，在全社会积极弘扬高尚师德精神的同时，明确师德底线标准，通过建立系统化的师德评价指标体系分级分类统筹推进师德教育，推进师德师风长效机制建设，以此引导教师更加注重自身品德修养。如建立基于积分制的师德考核评价体系，将对教师道德的评价量化为在教育教学和教育交往实践中产生的“师德工作量”“师德绩效”^[12]，运用大数据分析作为完善师德评价方法的有效工具，围绕师德建设要素采集整合各类数据信息，形成较为完善的师德评价数据库^[13]。第三，在程序上明确师德失范行为的具体问责事项、处罚依据和标准。在师德考核的主体及机制建设方面，建构基于教育行政部门、高校、教师、学生、家长及社会机构为主体的师德管理和考核主体，实现师德考核的全要素协同共治。同时，通过国家层面的《教师法》、教师专业标准等规范加强对高校教师的师德考核，进而形成“培育机制 + 考核机制 + 监督机制 + 惩处机制”四位一体的师德考核

制度体系，处理好师德评价在教师整体评价中的权重，提升师德考核水平。

（二）以“教学学术”为平衡器，提升教师教学和科研评价的效能

教学和科研既是大学众多职能中最重要、最能体现大学本质特性的职能，也是高校教师考核评价的核心环节。“教学与科研相统一”的理念一方面成为保证大学职能发挥和教师工作平衡的重要原则，另一方面也使大学逐步摆脱了单一性教育机构的定位。如何在实践层面规避二者的对立状态，需要引入融通教学与学术发展的桥梁——“教学学术”。这一概念由欧内斯特·博耶（Ernest Boyer）于 1990 年提出，又经过国内学者不断总结和深化。其突出特点为强调教师立足学科背景展开教学研究，核心是提升教学质量，同时在共同的标准下展开交流合作与评价^[14]。“教学学术”明确了教学作为一种学术研究的价值，也尝试通过学术的思维训练促进教与学的整体效能提升。

第一，进行考核内容体系建设，提升教学评价联动效果。挖掘现有考核项目（教学内容、方法、效果等）的潜在动力，同时设立多层次、多梯度的单项内容标准，以规避原有教学考核中只重视完成基本教学量而造成的敷衍了事等弊病。通过对单项考核内容的多维层级评价赋分，如在教学态度方面，考查教师的育人感染力、投入度；在教学内容方面，考查教师的教学规范性、全面性；在教学方法方面，考查教师对教学方法的创新性、改革力；在教学效果方面，考查教师提升教学成果转换效能及学生的应用实践能力。总之，设立教学评价二级指标中每项内容的纵向梯级式考核标准，其目的是使教师将教学、学科专业和课程研究串联，寻找提升教学质量的内在力量，探究促使学科专业和课程教学有机联动，促进教师教学效能提升和学生深度学习效果提升的教学方式。

第二，在对教学工作量实行严格的量化标准基础上，增设教学学术弹性阈值。这是因为，一方面，在短期内无法改变依靠科研成果进行职称聘任的大环境下，一些青年教师对待教学的态度便是抓紧完成课时工作任务，不出现教学事故即可，因为这样能保证他们有更多时间进行论文写作和项目申报。另一方面，国家大力提倡将教授为本科、专科生上课作为基本制度，并明确课时要求，其目的并非是对教师实行严格的教学工作量监管，而是希望

他们可以用学术研究的专业态度感染学生，将学术研究的方法和心得传递给尚未接受真正学术训练的学生。基于此，增设弹性教学学术阈值将吸引更多教师把课堂教学视为另一个学术研究的领域，以学术研究的态度和恰当的方法进行教学研究，从而全面提升教学质量，促进课堂教学的专业化，实现教学相长。这一弹性指标的设计既可以列入既有教学评价指标的某一项之中，也可以作为单列项，并适当提高其比重。如果作为单列项，建议供研究型大学或以科研为主型教师使用。

第三，建构“教学学术”桥梁，以科研评价提高教学效能。将“教学学术”作为教师学术成果和教学业绩的重要组成部分，而不是简单将课堂教学视为一种机械的、程序化的体力劳动。同时，树立学术科研与教学工作紧密结合的思想，认识到将科研成果转化为课堂教学实绩会提升教学水准和质量的必然性。一方面，从制度上解决考核评价中教学和科研分立的局面，在实践中确保最新的研究成果或方法融入课堂教学环节，不断提高教学质量，进而实现考核评价由以成果性、终结性评价为主向过程性和发展性评价范式的转型。另一方面，通过增加教学考核中的多维能力要素指标来调动教师的教学科研热情。当前，单纯的教学研讨活动已不足以激发教师教学科研的兴趣，这不免造成部分教师忽视对课堂教学的钻研和教学方法的革新。因此，在教学评价环节要增设体现教师多维能力的指标，尤其是学术交流能力、信息获取能力和成果展示能力。这有助于全方位评价教师的综合素养，提升教师参与科学研究的热情。

（三）明确社会服务考核的定位与导向

高校教师作为联结大学与社会的关键枢纽，评估他们社会服务的广度和深度既是考察大学同社会联系程度的重要指标，也是检视大学发挥社会服务职能、衡量大学对社会贡献度的重要参照。开展高校教师社会服务考核评价，并以考核评价为制度载体对教师社会服务进行指导和规范，可以重塑高校教师的社会服务观，使其摆脱唯奖项、唯论文的功利性指标束缚，真正将所知所学融入社会发展。

第一，明确社会服务考核的“学科定位”。学科专业的差异会对教师的社会服务层次和质量产生很大影响。分类评价可以避免学科类型偏见和研究类型偏见，保证评价过程和评价结果的客观性、公平性和时效性^[15]。当这个差异直观表现在社会服

务考核评价环节时，便需要高校设计出具备区分度的评价指标及权重系数。学科是高等教育组织的重要基础和载体，不同学科类型系统组成了完整的教育组织形态。一方面，学科知识的结构化差异外显为学科类型的不同分类；另一方面，学科的知识体系和研究方法差异内化为学术研究的不同范式。以学科的差异性来审视高校教师社会服务工作，可以发现不同学科教师在社会服务工作的内容、方法、形式上呈现出明显的区别。比如，理工科教师的社会服务主要表现为同企业、科研院所或实训基地进行产学研交流，他们与社会实践有着天然的紧密联系；人文社科教师的社会服务主要是咨询、报告、宣传类的文化活动，这些社会服务往往具有长期性和内隐性，很难在短期内形成规模或经济效益。因此，提升教师社会服务考核的效能需要以学科专业为判断基础，形成一种充分运用学科专业知识，达到学科专业能够承载的最大社会服务效能的教师社会服务模式。

第二，重塑社会服务考核的“学术导向”。传统观念认为，社会服务工作是一种以体力活动为主要方式的琐碎繁杂、技术含量低的工作，这与以学术研究为本职工作的高校教师似乎关系不大，更不要说将社会服务纳入同教学、科研相并列的考核评价环节中。但在博耶看来，社会服务是一种需要经过严格训练并具备专业知识技能的专业化活动，这种类型的活动应归属于应用的学术范畴。受此影响，美国大学普遍接受了社会服务活动的学术性界定，并将其体现在教师评价体系中，逐步实现了社会服务评价的合规性和制度化^[16]。扭转当前高校教师视社会服务考核为“形式主义”“任务指令”的非理性倾向和弄虚作假的违规操作行为，需要从理念层面重塑高校教师社会服务考核的“学术导向”。这既不是对社会服务工作本身的“地位拔高”，也不是使教师被动接受社会服务工作的“宣扬褒奖”，而是真实反映高校教师角色与社会服务工作关系的一种内在价值。一定意义上，高校教师的社会服务实践不仅体现在将所学专业知识传递并应用于问题解决的过程中，更体现在产学研融合、知识应用环节中对知识的检验、校正以及创新的生成环节中。高校教师在社会服务中树立“学术导向”的理念，势必会促进他们将学术研究与社会服务相结合，在理论与实践实现知行合一。

[参考文献]

- [1] 新华社. 中共中央国务院印发《深化新时代教育评价改革总体方案》[EB/OL]. (2020-10-13) [2024-04-25]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/202010/t20201013_494381.html.
- [2] 卢梭. 社会契约论[M]. 庞珊珊, 译. 北京: 光明日报出版社, 2009: 17.
- [3] 哈贝马斯. 交往行为理论: 行为合理性与社会合理性[M]. 曹卫东, 译. 上海: 上海人民出版社, 2004: 100-101.
- [4] 麦卡锡. 哈贝马斯的批判理论[M]. 王江涛, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2009: 363.
- [5] 桑内特. 公共人的衰落[M]. 李继宏, 译. 上海: 上海译文出版社, 2014: 306.
- [6] 亚当·斯密. 道德情操论[M]. 蒋自强, 钦北愚, 朱钟埭, 等, 译. 北京: 商务印书馆, 2003: 105-106.
- [7] 潘希武. 师德量化考核的限度及其消极性[J]. 上海教育科研, 2010(8): 56-58.
- [8] 布迪厄, 华康德. 实践与反思: 反思社会学导引[M]. 李猛, 李康, 译. 北京: 中央编译出版社, 2004: 143.
- [9] 周光礼, 马海泉. 教学学术能力: 大学教师发展与评价的新框架[J]. 教育研究, 2013(8): 37-47.
- [10] 费希特. 论学者的使命人的使命[M]. 梁志学, 沈真, 译. 北京: 商务印书馆, 1984: 42.
- [11] 教育部, 中央组织部, 中央宣传部, 等. 教育部等七部门印发《关于加强和改进新时代师德师风建设的意见》的通知[EB/OL]. (2019-12-06) [2024-04-27]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7002/201912/t20191213_411946.html.
- [12] 张媛媛, 李大伟. 基于积分制的高校教师师德考核评价体系研究[J]. 北京教育(高教), 2019(5): 30-32.
- [13] 李晓东. 大数据时代高校师德评价创新路径研究[J]. 南京政治学院学报, 2018(2): 129-134.
- [14] 欧阳光华, 周子怡. “教学学术”内涵的异化: 现状、成因及对策[J]. 黑龙江高教研究, 2024(4): 15-19.
- [15] 孟祥林. 中西高校教师综合评价制度的比较与借鉴[J]. 集美大学学报(教育科学版), 2023(1): 44-53.
- [16] 臧玲玲, 吴伟. 坚持学术导向: 美国大学教师社会服务活动评价的变革及启示[J]. 高教探索, 2019(9): 47-53.

(责任编辑: 容媛媛)

Review of the Problems and Improvement Strategies of University Faculty's Assessment and Evaluation

Ma Jian-yun

(School of Business, Henan University of Science and Technology, Luoyang 471023, China)

Abstract: The development of the evaluation practice of university faculty is based on the common support of the university and the academic community, which needs to achieve the goal in the normative operation of the formal organization and the emotional fusion of the informal organization. Scientific and reasonable evaluation should abide by the contract norms of the process, condense the interaction between subject and object, and adhere to the ethics of evaluation value. However, considering the reality, there are still some problems in the assessment and evaluation process, such as the double trouble of the theory and practice of quantitative evaluation of teachers' ethics, the split between teaching and research, the poor design of social service system. It's urgent to form a two-way joint force of the constraints of teacher ethics assessment system and moral guidance, improve the evaluation efficiency of teaching and scientific research with "teaching and academic" as the balance, and clarify the orientation and guidance of social service assessment, so as to realize the rational development of the evaluation of university faculty.

Key words: assessment and evaluation; the teacher's ethics; teaching; scientific research; social services