



中南林业科技大学
Central South University of Forestry and Technology

教学简报

TEACHING BULLETIN 2024年第7期



中南林业科技大学教务处编

教学简报

TEACHING BULLETIN
2024 年第 7 期(总第 155 期)
Vol.5 No.7 (WEEKLY)

主办：中南林业科技大学教务处

封面摄影：宣传部供稿

编发日期：2024 年 3 月 18 日

工作动态

- 副校长尹健到教务处（创新创业学院）调研 1
- 学校召开本科教育教学审核评估整改专项工作推进会 3

通知公告

- 湖南省教育厅关于开展 2024 年湖南省普通高等学校就业创业工作“一把手工程”督查的通知 4
- 关于 2024 年 6 月全国大学英语四、六级考试报名工作的通知 8

审核评估

- 西南政法大学召开本科教育教学审核评估整改工作推进会 12

学习交流

- 新时代高校教师教学评价体系：人性审思与重构之向 15

工作动态

副校长尹健到教务处（创新创业学院）调研

2024 年 3 月 18 日上午，副校长尹健到教务处（创新创业学院）调研指导工作，并在崇德楼四楼二会议室组织召开了工作座谈会。会议由教务处副处长王文磊主持，处全体同志参加。



尹健对教务处（创新创业学院）的前期工作给予了充分肯定，并根据学校 2024 年党政工作要点及部门工作计划，提出了学校全年本科教学十项重点工作：一是认真落实审核评估整改工作；二是加强一流本科专业的建设力度；三是进一步推进专业动态调整，优化专业结构布局；四是全面启动工科专业工程教育认证；五是持续创新人才培养模式改革；六是大力推进创新创业教育，尤其是国家级赛事及项目的组织开展；七是加强对各类教学竞赛、国家级规划教材的培育和遴选；八是全面加强课程建设力度，持续加大对已获批的各级一流课程（示范课程）的建设和督导巡

查；九是加强对各类教学事故的认定，切实做到“从严从实从快”处理；十是积极与相关部门沟通，加大对本科教学基础设施建设和投入的保障力度。

尹健还就全处工作提出了明确要求：一是要做到“两个强化”，即：强化管理职能、强化服务保障功能；二是要做到“三个提升”，即：提升信息化管理水平、提升自身能力素质、提升全局大局意识；三是要做到“四个促进”，即：促进与各部门单位的有效沟通衔接、促进教育教学手段由量到质的提升、促进高水平教育教学成果的产出和突破、促进部门内部信息与成果的共享。

学校召开本科教育教学审核评估整改专项工作推进会

2024 年 3 月 18 日下午，为持续推进学校本科教育教学审核评估整改工作，进一步巩固评建工作成果，学校召开本科教育教学审核评估整改专项工作推进会。会议由教务处副处长、质量监控与评估中心主任王文磊主持。

王文磊指出，要进一步提高政治站位，深刻认识本科教育教学审核评估整改工作的重要性，总结新一轮本科教育教学审核评估工作经验。各单位要明确整改责任分工，坚持问题导向，对专家组审核评估报告中指出的问题及提出的改进意见和建议，及时制定切实可行的整改措施，确保各项整改工作落到实处。

会上，教务处、学生工作部、人事处、计划财务处、国有资产管理处、网络安全与信息化处等本科教育教学审核评估整改工作责任单位负责人，分别结合学校本科教育教学审核评估整改问题清单、任务清单和责任清单，就整改任务及思路作交流发言。

通知公告

湖南省教育厅关于开展 2024 年湖南省普通高等学校就业创业工作 “一把手工程”督查的通知

各普通高校：

为认真贯彻落实教育部《关于做好 2024 届全国普通高校毕业生就业创业工作的通知》（教就业〔2023〕4 号）文件精神，进一步压紧压实高校毕业生就业创业工作责任，提高全省高校就业创业工作水平，我厅决定今年继续开展全省高校就业创业工作“一把手工程”督查。现就有关事项通知如下。

一、督查内容

各高校贯彻落实习近平总书记关于做好高校毕业生就业工作的重要指示批示精神，党中央、国务院和教育部、湖南省有关高校毕业生就业创业文件精神，就业创业工作开展的具体情况，重点督查各高校就业创业工作组织领导与条件保障、就业创业教育指导与实践、开拓就业岗位、困难毕业生帮扶、就业统计监测及有关工作成效。具体内容详见附件。

二、督查方式

（一）本轮督查采取统一分组、分类评价方式进行，全省所有普通本科（含独立学院）院校、高职高专院校均须接受督查。

（二）本轮督查采取学校自查、督查组实地考察、工作台账核查相结合的方式进行。

1.学校自查（9 月至 10 月中旬）。各高校对照督查评分细则相关内容，对 2022 年 9 月至 2024 年 8 月本校就业创业工作开展情况进行全面梳理自查，形成书面自查报告并填写自查评分表，报省教育厅毕业生就业办公室。

2.实地考察（11月）。省教育厅组织专家组到各高校进行实地考察，考察的主要流程为：听取简要汇报、查看资料、察看现场、师生座谈、电话核查、专家组组长总结反馈等。

3.台账核查（11月）。对教育部和省级相关单位通报、掌握的情况，以及各高校报送的2023届、2024届毕业生就业创业工作相关材料和数据进行汇总评分。

4.公布结果（12月）。根据督查情况，公布督查结果，将有关情况向全省进行通报。

三、督查评分、结果及处理

督查评分的总分为105分，其中专家组实地考察占60分，台账核查占40分，加分项目5分。

（一）根据督查评分情况，综合考虑高校就业工作开展成效，评定督查结果。督查结果分为“优秀”“良好”“合格”“不合格”四个等次，其中“优秀”等次占比40%左右，独立学院、民办学院至少一所。评定为“优秀”的高校，毕业生就业创业工作须组织领导坚强有力、工作开展扎实有效、督查最终评分靠前、没有一票否决事项。

（二）高校就业工作违反教育部有关工作要求、存在以下行为之一的，取消“优秀”“良好”评定资格。因下列行为引发重大负面舆情的，评定为“不合格”等次。

1.经核查存在与就业创业工作相关影响较大的安全责任事故。

2.就业状况统计工作弄虚作假，违反教育部就业工作“四不准”“三不得”规定。

3.对就业困难毕业生的就业帮扶工作没有落实规定的任务要求。帮扶要求：对原建档立卡贫困家庭、低保家庭、零就业家庭和残疾高校毕业生等建立台账，落实责任制，采取有力帮扶举措，努力推动有就业意愿的困难毕业生能够及早顺利就业。

4.学校没有组织实施“访企拓岗”专项行动和校园招聘会，党政主要负责人没有

参与“访企拓岗”专项行动。

5.被国家和省级巡视、巡查、审计、督查、核查发现就业创业工作存在突出问题。

(三)对“优秀”等次的高校,在全省范围内通报表扬并在全省就业创业工作会议上颁发奖牌;作为绩效考核和评价的重要依据,后续遴选推荐参选教育部有关就业创业项目时优先考虑;加强就业工作经验及典型的宣传。对“不合格”等次的高校,我厅将对高校主要负责人进行约谈,进行全省通报批评,督促学校全面

整改,视情况责令学校对有关人员进行处罚,并在后续有关评优评先项目中进行相应处理。

四、其他事项

(一)把“一把手工程”督查标准要求落实到 2024 届毕业生就业工作中。各高校要以督查为契机,对照评分细则,对 2024 届毕业生就业工作进行再动员再部署,采取实在管用措施,全力促进毕业生高质量充分就业。

(二)加强就业创业工作的梳理总结。各高校要认真开展自查,对照评分细则对 2023 届、2024 届毕业生就业创业工作进行全面梳理总结,实事求是总结工作经验,直面存在问题和不足,对照细则加强整改,切实提高毕业生就业工作水平。

(三)及时报送相关材料。各高校于 10 月 20 日前将学校党政主要负责同志签发并盖章的书面自查报告和自查评分表纸质材料原件报送省教育厅毕业生就业办公室,电子版发送指定电子邮箱。逾期未报送材料的学校,视情况在督查中相应扣减评分。

(四)有关督查分组、时间安排、督查专家组遴选及其他具体事项另行通知。

联系人:省教育厅毕业生就业办公室李希敏 杨洁文

联系电话：0731—84715492

电子邮箱：hnsjtxsc2012@126.com。

地址：长沙市东二环二段 238 号省教育厅 210 室

邮编：410016

附件：湖南省 2024 年普通高校就业创业工作“一把手工程”督查评分细则

（附件见通知原文）

湖南省教育厅

2024 年 3 月 11 日

关于 2024 年 6 月全国大学英语四、六级考试报名工作的通知

各学院：

根据教育部教育考试院及湖南省教育考试院的相关文件精神，今年上半年全国大学英语四、六级考试笔试（CET）和口试（CET-SET）将分别于 6 月 15 日和 5 月 18-19 日举行。为确保考试报名顺利实施，现将有关事项通知如下：

一、考试时间及开考科目

笔试考试时间：6 月 15 日

笔试开考科目：大学英语四级和六级；日语、德语、俄语四级和六级；法语四级。

口试考试时间：四级为 5 月 18 日，六级为 5 月 19 日。

二、报名方式、报名资格与容量限定

全国大学英语四六级考试报名采用的是教育部考试报名系统，请仔细查看通知及相关附件。

（一）报名方式

本次四六级考试报名，将采取分批报名的方式：

第一批：3 月 20 日—3 月 22 日，该时间段仅限未通过四、六级学生报名。（开放四级名额 5860、六级名额 5860）

第二批：3 月 22 日-3 月 26 日，为所有符合报名资格考生的报名时间段。（开放剩余考位）

（二）报名资格

1. 四级笔试：2019 级（五年制）、2020 级、2021 级、2022 级、2023 级本科

生及在校在籍研究生。

2. 六级笔试：全国大学英语四级考试（含小语种）成绩 425 分以上（含 425 分）的 2019 级（五年制）、2020 级、2021 级、2022 级本科生和在校在籍研究生。

3. 口试：完成对应级别笔试科目报考的校本部考生（即完成本次 CET4 笔试报名后，可报考 CET-SET4；完成本次 CET6 笔试报名后，可报考 CET-SET6）。口语考生应在笔试考点报考，原则上不能跨校报考。

4. 2023 年 12 月份四六级加考缺考的考生，本次没有报名资格。

（三）容量限制

1. 校本部笔试容量限制：我校本部笔试考点只接收本校在籍在校学生的报名，本部校区容量为 7320 人（其中四级为本部 7170 人、北京教学点 150 人，六级为本部 7290 人、北京教学点 30 人）。报名采取先报先得的模式，额满截止。

2. 口语：每科次限额 1400 人。

3. 小语种：我校日语四级开放 60 个考位，日语六级及其它小语种开放 30 个考位。

三、报考时间

（一）四级报名

第一批报名资格考生（即 2023 级新生及其他未通过四级学生）：2024 年 3 月 20 日 06:00—3 月 22 日 10:00，逾期不予补报。

第二批具有报名资格的考生（即所有符合报名资格的考生）：2024 年 3 月 22 日 10:00—3 月 26 日 16:00，逾期不予补报。

（二）六级报名

第一批报名资格考生（已经通过四级尚未通过六级学生）：2024 年 3 月 20 日

06:00—3月22日10:00,逾期不予补报。

第二批具有报名资格的考生(即所有符合报名资格的考生):2024年3月22日10:00—3月26日16:00,逾期不予补报。

四、网上报名流程及注意事项

本次考试全部采用网上报名,网上支付。报名时间全省统一为3月20日至3月26日。

1. 考生自行登录考试报名网(<http://cet-bm.neea.edu.cn>)进行报名,完成个人信息确认、报考科目选择、网上缴费等报名手续。

2. 进行资格验证后,考生对学校、院系、照片进行核对,确认无误后进行缴费操作,缴费成功后即确认为报名成功。

3. 考生报考六级时,系统需对其四级成绩进行审核,若未查到,考生可提交英语四级成绩在425分及以上考试准考证号进行再次审核,审核结果通过邮件通知。

4. 以下几种情况,考生需联系教务处考试管理科进行线下处理:

(1) 考生符合报考条件,但未查询到报考资格;建议考生报名开始前提前登录报名网站核对相关信息。

(2) 考生学校、院系及照片信息有误。

(3) 报名的考生如系统内无照片,教务处会将统计相关数据转发到学院(未接到通知则无需理会),由学院通知到学生本人提交以身份证号命名的电子照片。请接到相关通知及时提交,逾期后果自负。

5. 笔试报名成功的考生,须于2024年6月7日09:00起登录全国大学英语四、六级考试报名网站,进入“个人中心”,自行下载并打印准考证。

6. 口试报名成功的考生,须于2024年5月13日09:00起登录全国大学英语四、

六级考试报名网站，进入“个人中心”，自行下载并打印准考证。

7. CET 成绩发布 10 个工作日后，考生可登录中国教育考试院(www.neea.edu.cn) 查看并下载电子成绩报告单(小语种科目为电子证书)，电子成绩报告单与纸质成绩报告单同等效力。纸质成绩单依申请发放，考生可在报名期间或成绩发布后规定时间内登录 CET 报名网站(cet-bm.neea.edu.cn)，自主选择是否需要纸质成绩报告单，申请纸质成绩报告单的考生须按规定到考点领取，成绩发布半年后未领取的视为自动放弃，不再补发。

8. 获得有效口语考试成绩的，将纳入“创新创业教育”学分认定范围。

五、相关要求

请各学院务必及时将报名事项通知到每一位学生。学生由于未收到相关报名通知或个人原因未在规定时间内报名的后果，由学院及学生自行承担。

相关部门联系人及联系方式：

龚老师（教务处考试管理科）：0731-85623193，本科生学籍、资格及照片相关问题

金老师（研究生院）：0731-85623032，研究生学籍、资格及照片相关问题

教育部考试报名系统客服热线：010-62987880，系统相关问题

附件：考生端操作流程

（附件见通知原文）

教务处

2024 年 3 月 14 日

审核评估

西南政法大学召开本科教育教学审核评估整改工作推进会

11月21日下午，西南政法大学本科教育教学审核评估整改工作推进会在渝北校区毓才楼一楼学术报告厅举行。会议旨在以本为本，夯实责任，扎实推进本科教育教学审核评估整改工作。市委教育工委委员、市教委总督查吴边，市教委督导室副主任、市政府教育督导室副主任王琛到会指导工作。校党委书记樊伟主持会议并讲话。党委副书记、校长林维及全体在家校领导、党委常委，教学督导委员会主任、副主任及各职能部门负责人、各学院班子成员参加会议。

“此次审核评估工作领导有力、组织有方、唯实有度、积极有效。”会上，吴边总督查对学校新一轮本科教育教学审核评估工作给予充分肯定。他指出，本科教育是高等教育的基石，本科教育强，则高等教育强。做好本科教育教学审核评估整改工作要坚持对标对表，做到站位高、把握准、结合紧。学校要站在全面贯彻党的教育方针、全面落实立德树人根本任务以及为党育人、为国育才的高度，认识整改工作的重要性，持之以恒，按时限要求推进整改。要注重落细落实，牢牢把握目标导向、问题导向、结果导向。本科人才培养是西政一块最闪亮的招牌，学校要真正发挥审核评估整改的作用，完善人才培养质量保障体系，紧盯专家指出的人才培养质量保障体系中的薄弱环节，确保整改工作落地见效。要实现有为有位，体现西政追求、西政特色、西政担当。新一轮审核评估整改既是工作要求，又是工作契机，学校要把落实好评估整改任务和推动学校高质量发展紧密融合，整体提升本科教育教学工作水平，朝着努力实现“特色鲜明、优势突出的世界一流大学”宏伟目标而奋力迈进！为国家、重庆的民主与法治建设、经济和社会发展作出更大的贡献。

林维校长指出，一流本科教育是一流大学的底色。此次会议是写好本科教育教

学审核评估的“后半篇文章”。学校上下要提高站位、统一思想，深刻认识审核评估整改工作对学校发展的重要意义；要加强领导、明确责任，合力确保整改各项任务如期顺利完成；要坚守初心、应对挑战，推动学校人才培养工作实现新跨越，以本科教育教学审核评估整改工作为契机，抢抓机遇，科学谋划，改革创新，持续发力，以更加昂扬的斗志，更加饱满的热情迎接新挑战、开创新局面、创造新业绩，让学校的本科教育教学质量更高，实力更强，品牌更亮。

会上，党委常委、副校长岳彩申对照重庆市教委下发的《专家组审核评估报告》，就学校此轮审核评估中发现的问题进行了全面梳理，并主要从整改目标、整改措施、整改分工、进度安排、成效预期五方面对下一步整改工作作了详细部署。

教务处处长王怀勇、人事处处长谭正、党委学生工作部部长颜怡、法学院副院长马登科、外语学院院长郭美松分别结合学校本科教育教学审核评估整改问题清单、任务清单和责任清单，就本部门 and 学院参与的整改任务、整改工作推进情况，依次作交流发言。

据悉，根据重庆市教育委员会的统一部署，西南政法大学作为重庆市首家本科教育教学审核评估“省部协同”试点高校，于 2023 年 3 月 7 日正式申请线上评估。2023 年 4 月 23 日至 5 月 12 日，17 名专家通过线上访谈、听课、调阅文档等途径对我校本科教育教学开展了线上评估。5 月 23 日至 5 月 25 日，9 名专家开展了入校考察工作，深入走访学校相关单位和师生员工，并于 5 月 25 日下午由专家组组长黄进教授主持召开了审核评估专家组意见交流会。9 月 27 日，学校正式收到《重庆市教育委员会关于反馈西南政法大学本科教育教学专家组审核评估报告的通知》。在学校审核评估整改工作领导小组的统一领导下，学校评估办（教务处）牵头，会同相关职能部门和二级学院，认真研究审核评估整改工作，详细制定了整改方案和

工作台账。在充分征求相关部门意见后，制定了《西南政法大学本科教育教学审核评估整改方案》（以下简称《方案》）。下一步，学校将严格按照《方案》的要求，以高度的责任感和使命感持续深入推动评估整改工作。

（来源：微信公众号“西南政法大学”）

学习交流

新时代高校教师教学评价体系：人性审思与重构之向

梅雄杰 计国君

2023 年 5 月，习近平总书记在中央政治局第五次集体学习时提出了“全面提升人力资源开发水平，促进人的全面发展”的论断，这对高校教师队伍建设提出了更高要求。支持和吸引优秀人才热心从教、精心从教、长期从教、终身从教是高校教师队伍建设的重要前提之一，关键在于形成对高校教师教学具有积极引导意义的评价体系。构建全新的高校教师教学评价体系不仅是评价创新发展的必然要求，而且对高校教学高质量发展起着举足轻重的推动作用。但目前，高校教师教学评价体系中价值导向异化、指标选择粗放、针对性不强以及评价方法信效度低等问题仍未得到有效解决，不但有失科学性和公正性，还限制了高校教师参与教学研究与改革的积极性。《深化新时代教育评价改革总体方案》明确要求“通过多渠道、多途径开展教育教学评价，引领新时代教师在以教育教学为本、以教育教学能力为重中实现专业发展。”这为新时代高校教师教学评价体系的构建提出了系统性指导意见。在此背景之下，如何发挥高校教师教学评价体系促进人才培养和教育教学向高质量发展方向转变的重要作用，值得深入思考。

针对高校教师教学评价体系存在的系统性问题，学界已从宏观、中观、微观三个层面进行批判性研究，尝试解答思维固化、内容物化等困境并建构符合实际的评价体系。从宏观层面来看，有研究认为应把多元主体的植入作为改变评价体系结果导向的主要思路。从中观层面来看，相关研究基于调查数据，提出应为高校教师教学评价提供约束与激励并行的制度保障，才能真正做到“以人为本”。从微观层面来看，研究考察的重点聚焦于学生学习成效提升、教师教学学术能力等主体性发展的

完善，着力解决“工具理性”困境中“见物不见人”的问题，提出了更为深刻的见解。

客观而言，已有研究对高校教师教学评价体系的不同解读，体现了从效率主义向人本主义价值取向的转变，推动了评价体系建设的与时俱进，但在其理论预设的把握上存在缺陷。学界的三层解答虽然注意到了“人本主义”对高校教师教学评价体系的重要影响，但并未解释、论证“人本主义”中的“人性”特征，也无法揭示评价体系困境产生的深层次原因，因此仍需在学理上对其进行深入研究。同时，构建新时代高校教师教学评价体系也是弥合既有理论和评价实践鸿沟的治理之策。在此意义上，运用人性假设理论，将“批判”与“建构”相结合，以此形成对评价体系困境的“新解答”，为高校教师教学评价改革提供参考。

一、高校教师教学评价体系的理论基础与分析框架

从教学评价功能来看，教学评价是为了满足不同主体的需要，对教师的教学质量或绩效进行的价值判断活动。正如英国哲学家莱斯利·史蒂文森（Leslie Stevenson）所言，“对人性的不同看法，必然对于我们应当做什么和怎样做，得出不同的结论。”因此，高校教师教学评价体系的构建从本质上说是“人性”意义上的选择结果。

（一）人性假设理论：高校教师教学评价体系的理论基础

自美国管理心理学家道格拉斯·麦格雷戈（Douglas McGregor）提出人性假设概念以来，不同学者对人性提出众多假设，其中被奉为经典的“经济人”“社会人”和“文化人”三种假设均对组织制度设计产生深远影响。由此可见，人性假设引导着制度的发展走向，它决定了管理决策及行动的意志，是对开展管理活动的为什么、什么样和怎么样这三个核心问题进行解释的一种分析范式，主要包含三个层面：人性动机层面、人性目的层面和人性策划层面。作为提升大学治理能力的一项重要内容，设计科学合理的高校教师教学评价体系对于促进教师专业发展显得尤为重要。因此，

本研究选择人性假设理论的重要目的就是揭示以不同人性为出发点建立的高校教师教学评价体系对教师专业发展的影响。

首先，人性动机作为行动力的底层逻辑而存在。从肖恩·塞耶斯（Sean Sayers）对马克思主义与人性的论述来看，客观物质需求是人类生存的普遍特征。长期以来，自利需求偏好作为西方主流经济学逻辑体系赖以建立的基础得到广泛认同和应用，但美国桑塔费学派塞缪尔·鲍尔斯（Samuel Bowles）和赫伯特·金迪斯（Herbert Gintis）认为社会偏好理论“将传统经济学作为一个‘特例’或‘子系统’包含在自己的理论框架内”，即人性中既有自利偏好，也有社会偏好，两者互不冲突。其次，人性中各种偏好的选择都有相应目的，由此说明人的需求并非一成不变，新需求在不断产生的同时，旧需求也会逐渐消亡。在此过程中，便产生了基于价值共识的实践内容及相应的判断标准，这在客观上明确了活动主体的角色身份及相应的职责内容。最后，人性需求及其目的达成均需要人性策划层面的保证。动机层面和目的层面的人性假设表明人在思维活动和实践行动中产生具体需求，但不同需求只表明需求倾向，无法体现需求程度。现代管理决策理论创始人赫伯特 A. 西蒙（Herbert A. Simon）认为，理性就是根据评价行为结果的某些价值系统来选择偏好的行动方案。换言之，判断和把握人需求的满足程度，最为重要的因素是人的理性。

（二）三维人性结构：高校教师教学评价体系的分析框架

高校人才评价主要包括评价目的、评价主体、评价内容、评价标准、评价方法与结果反馈等六个基本要素。作为高校人才评价改革的一项重要内容，高校教师教学评价体系的设计也应包含上述六个要素。同时，本研究在此基础上结合人性的三个层面，将高校教师教学评价体系的核心要素分为价值导向、内容标准与方法规范三个方面。其一，就价值导向来讲，它基于人性的偏好动机，围绕教学质量展现出

高校教师从低层次需要到高层次需要、从个人到组织再到社会发展的价值系统，从而确立评价主体追求的主导价值取向，涵盖评价目的与结果反馈要素；其二，就内容标准来讲，它基于人性的需求满足，聚焦高校教师不同发展阶段的教學诉求，提出评价高校教师教学成果的形式及其依据，表现为适应不同教师需求而制定的规则系统，体现评价内容与评价标准要素；其三，就方法规范来讲，它基于人性的理性策划，对应教学评价价值体系与内容体系，表现为实现教学质量价值功用、确保评价目标有效达成的方法体系，包含评价主体与评价方法要素。这三个方面并非简单的并列关系，而是相互作用、相互联结、统一发挥效力，即高校教学质量的提升以其内在的价值导向为基础，以其外在的内容标准与方法规范为保障，并在三者的统合过程中达到对教学质量导向与规范的目的。（见图 1）

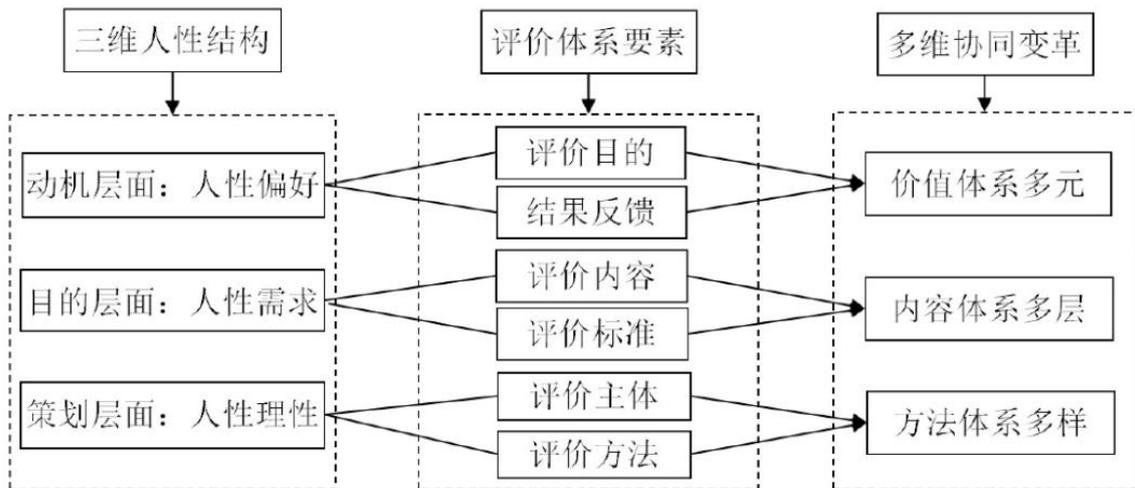


图 1 基于人性假设的高校教师教学评价体系分析框架

对应到现实层面，当前高校教师教学评价体系改革进入“深水区”，只有奋力破解高校教师科研与教学评价间的偏狭难题，重新转向和定位教学评价的作用，才能激发高校教学高质量发展的强大动能。在价值导向上，《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》中对教师职业公共属性的强调为构建以多元人性为基础，满足个人、组织和社会需要的高校教师教学评价体系提供了政策上的依据。在内容标准

上,《深化新时代教育评价改革总体方案》《关于加强新时代高校教师队伍建设改革的指导意见》《关于深化高等学校教师职称制度改革的指导意见》等政策的密集出台,为高校教师教学评价体系改革刻画出注重教师教学生存动机到发展动机转换的行动图景,改革要点聚焦于坚持师德为先、突出质量导向、注重破立结合和严格教育教学工作量考核。在方法规范上,主张实行分类分层评价、发展性与奖惩性相结合、定性与定量相结合以及教师自评、学生评价、同行评价、督导评价等多种形式相结合的综合评价方法。基于上述,依据人性假设理论,新时代高校教师教学评价体系的重构核心是理解人性特征,关键在于价值导向、内容标准和方法规范三个维度的协同变革。

二、错位与失衡：高校教师教学评价体系的人性审思

近年来,国家层面对高校教师教学评价体系中过分重视功用性价值,忽视师生成长发展本体性价值的不良局面进行了扭转,但评价体系的变革并非一蹴而就,改革实践仍在摸索中不断纠偏完善,尤其是受“经济人”假设形成的制度惯性影响,实现评价体系的重构尚需时间。基于人性假设理论的三维结构分析发现,人的复杂性决定了多元的人性假设,并构建出相异的评价体系,彰显了差异化的教学发展路径。在高等教育普及化大力推进的背景下,高校教师教学评价体系中人性假设的错位成为掣肘教学高质量发展的重要原因,并滋生诸多失衡现象。

(一) 价值导向偏差：复杂性人性诉求的窄化

改革开放以来,工业化及其塑造的高校教师教学评价体系强调外源性社会本位的价值导向,忽视教学质量的内在价值和评价目标的人本取向,难以形成对高校教学高质量发展的有效引领。第一,在教学质量的价值认知上,内在价值和外在价值处于割裂状态。高校教学质量的内在价值是实现师生主体发展的本体性价值,外在

价值是满足主体社会需求的功用性价值。在规模效应和市场需求双重因素的叠加作用之下，教学质量逐步脱离原有关注师生成长的本体价值，日益成为衡量工作成效和回应社会关切的坐标。由此，以调动教师教学积极性为目的的绩效评价获得广泛推行。教学质量的外在价值就得到凸显，表现为评价主要为高校教师的职称晋升、绩效薪资等提供依据。但现代高校教学活动是学术事务与非学术事务的复合体，需要两者之间的紧密配合。单纯追求教学质量的外在价值，势必导致高校教师智识性教学创新的失落，这颠倒了内容与形式的关系，消解了高校教师教学的内部动机。

第二，在教学评价的目标取向上，实用主义倾向遵循“控制—执行—生产”指令的问责思维。在国家教育行政部门等外部力量的驱动下，高校教师教学评价体系并未将多元评估主体的目标使命纳入行动视野，一项对 53 所“双一流”建设高校教学评价政策分析的研究发现，命令型工具在所有政策工具类型中占比达到 61.68%，强调自上而下式的单向控制特征。这种主客二分的评价体系容易导致高校教师处于被检查、被控制和被规范的依附地位，评价结果的问责导向虽然克服了教学效果非预期的风险，但同时加大了将高校教师的教学需求异化为对“物”的需求的风险，偏离了教学质量的实质内涵。

产生此困境的内在缘由是复杂性人性诉求的窄化。长期以来，“经济人”假设都是作为高校教师教学评价体系的人性基础而存在。高校教师既是理性接受管理制度约束的服从者，也是被奖惩激励所调动的各种比赛的竞争者，他们在达成院校组织目标的同时，也满足了个体物质生活需求。然而，传统经济学秉持的行为功利主义受到诸多理论的批判，其核心要义在于经济利益并非人的唯一需求，人性的需求偏好复杂多样，既有自利偏好，也有社会偏好。路易斯维尔大学李·艾伦·杜加金（Lee Alan Dugatkin）教授曾指出，虽然人们在决策时以利己为基础，但也受团结及公正

思维等感性因素的影响。这表明“经济人”作为高校教师教学评价体系设计的人性起点并不能取代其他人性特征。当下利益驱动下的评价机制割裂了不同人性及其行为偏好的联系，其中国家级精品课程以及各种教学奖项和荣誉等显性物化的绩效成果被纳入评价体系，作为人事管理的依据，而那些无法体现甄别与奖惩功能属性的事物则被评价体系屏蔽，导致评价体系的问责功能与发展功能产生失衡，评价反馈衍化为“为问责而问责”。从这个意义上说，人性的利己动机是通过绩效问责设立具有效用最大化的分类体系，并以此塑造组织成员看待高校教育教学的思维方式，但其意图不在于促进高校教师专业发展和学生学习个性化支持。事实上，高校教师教学评价体系的价值导向应体现质量问责与质量提升，两者是同一个过程的两个方面，单一的“经济人”假设不足以支撑对高校教师复杂性人性的认识。

（二）内容标准不足：预成性人性目的的固化

提高高校教师对评价体系的认可不仅需要高校教师不同阶段的教学成就进行明确定义，而且应提供用于证明和评价其教学贡献的证据形式。但目前高校教师教学评价体系在内容和标准上表现出证据形态不足的困境。一是评价内容缺乏全面性。如前文所述，人才培养作为高校教师教学的技术核心，具有学术属性，但实际上高校教师教学评价内容仍浮于教学行为表面，局限于教师课堂教学，而未指向促进学生发展变化的教学成果业绩。以学生评教为例，评教问卷主要涉及教师的教学态度、教学内容、教学方法和教学效果等方面，这些评教内容一方面超出了学生的能力认知范围而难以得到准确的判断，另一方面评教虽冠以关注学生学习行为和成效之名，但实则更多体现对高校教师教学的监控，使得评教目的发生异化。二是评价标准个性化不足。高校教学活动主体的能动性、发展性、特殊性与教学环境的差异性，决定了教学过程是一项极具复杂性的育人活动。英国皇家工程院（Royal

Academy of Engineering, RAE) 发布的“大学教学职业生涯框架”(The Career Framework for University Teaching, CFUT) 表明, 在高校教师教学生涯的不同阶段, 教学对学生、同侪、院校、社会产生不同层次的影响。在此背景下, 评价内容及标准势必要得到利益相关者的广泛认同与支持。但是, 作为一个可广泛推广的实践模式, 高校教师教学评价体系不仅需要在不同教师之间做横向比较, 还要对同一教师进行纵向历史比较, 通常需要对评价指标进行标准化处理, 使之具备一定的普适性与稳定性。这就带来了外部标准统一性与教师发展个性化之间的冲突。“统一管理”“严密计划”“刚性控制”的评价指标忽视了微观个体的特殊性, 一定程度上僵化了评价体系的弹性设计, 由此带来的结果是高校教师的教学创新性受到抑制。

评价证据形态技术性困境背后对应着预成性人性目的的固化。预成性人性把人的需求和目的看成预先确定、恒常不变的, 而对人性的生成性却缺少关注。建立在预成性人性目的基础之上的评价体系很难超越对高校教师人性既定认识的局限, 忽视了人性生成作为评价体系的演绎前提也具有重要的指导作用。人性是一个集历史与现实于一体的概念。从历史角度来看, “人性”是人类区别于其他生物所独有的共同本质属性; 从社会发展阶段来看, “人性”是人类现阶段区别于其他发展阶段所具有的共同属性。人性的历史性与现实性特征相互作用, 显示出人性的可变性与复杂性。高校教师教学发展阶段表明, 在青年教师向专家型教师的转变过程中, 身份特征的变化是外显路径, 而人性诉求的变化则相对内隐。高校教师在与学生的交融中实现由匠到师的转变, 体现着“经济人”“社会人”“自我实现人”等人性假设的更迭。忽视高校教师人性生成的动态性, 不仅异化了评价体系的逻辑和教育逻辑对高校教师产生的显性和隐性的影响, 而且有消解评价自身教育价值的嫌疑, 这与彰显高校教师教学的内在价值与理想追求显然不符。以道德性的标准和规范要求高校教师,

却用“经济人”的标准和制度对其进行评价，造成了高校教师教学评价体系在方法与目的、过程与结果上的背离，反映在评价体系中表现为重视高校教师教学知识、技能等理性层面的提升，轻视教学理念、文化等软因素的培植。因此，评价体系发展之初的制度化进程虽然得到了快速推进，但在高质量发展的要求面前暴露出激发性、创造性不足的缺陷。

（三）方法规范欠缺：理性化人性策划的偏执

评价方法是否科学、有效，直接关系到评价目标能否如期实现。从政策工具视角来看，评价技术手段和方式原则的模糊不清会导致评价政策运作不畅。因此，选择与评价目标相适配的评价方法至关重要。评价方法规范的缺失将涌现出各种异化问题。从评价主体角度来看，评价过程受到主观偏好的影响。以同行评教为例，同行评教不仅仅涉及对教学质量本身的评价，同时还牵涉教师教学背后的组织和个体利益，其间不可避免地受到专家权威与人情关系的介入和影响，使得同行评教的客观性不断遭受人为操控的主观性挑战。管理层为了评价的高效便捷而直接将企业管理中的过程质量控制经验照搬于评价体系，这种做法无视教师、学生、教学环境等复杂因素，增加了质量保障的环节，既对高校教师形成负担，也使得教学质量的内在产出得不到聚焦。从评价对象角度而言，衡量高校教学质与量的评价方法存在技术性困境。一方面，对教学“量”的评价表现为机械式执行。长期以来，为避免定性评价依赖经验判断的弊端，以量化形式为代表的绩效考核（KPI）以详实的数据支撑逐渐成为高校教师教学评价中的主流方法。然而，对量化评价的效率崇拜把高校教学质量这一复杂问题简单化，评价者失去对教学质量本身的关注，反而更加关注代理指标的数字意义。另一方面，对教学“质”的评价表现为象征性执行。量化评价对影响教学质量的客观因素容易测量，而体现教师的情感付出、智慧支持等软

因素，缺乏可靠的衡量办法，形成评估结果的“扬长避短”。评价方法规范欠缺造成的结果失真，导致了高校教师教学质量的持续甄别。本源意义上教师的教学情感投入、默默奉献和脚踏实地反倒被挤压驱逐成了稀缺品，谋求数据上的成功成为高校教师教学工作的全部意义。

上述评价方法规范的欠缺源于理性化人性策划的偏执。德国社会学家马克斯·韦伯（Max Weber）将人的理性分为“工具理性”与“价值理性”，就西方管理模式下的人性假设而言，虽然其随着社会发展得到不断深化与调适，但归根结底缺乏对人主体性的关注，“实质是将人视作一个特殊的构造精细的理性工具”。换言之，以“经济人”为首的人性假设过分强调工具理性，偏离了价值理性的轨道。首先，评价主体之所以偏执人性假设的管理论范式，在于 20 世纪 70 年代末兴起的新公共管理主义带动了公共领域整体效率的提高，极大地提高了质量和成本效能，并在高校评价领域迅速扩散。科层化的行政组织不仅凭借强大的权力主宰高校教师教学评价的话语权，而且还同化组织内外的学者、专家，按其效率逻辑进行评价，在此之下异化和遮蔽了高校教师对自我价值的追求，造成评价结果的走样。其次，工具理性的确定性特征驱使量化评价占据上风。诺贝尔经济学奖得主丹尼尔·卡内曼（Daniel Kahneman）的前景理论表明，人的决策偏好呈现非线性特征，对风险的厌恶程度超过对获得的期望。风险厌恶现象很大程度上决定着人们的行为模式，即追求确定性的收益结果。而量化评价以直观性、透明性、稳定性和可比较性的优点满足了政府作为高等教育投资者获取确定性收益的需求，为高校管理层等不具备专业知识的决策者进行评价决策提供了便利。更重要的是，量化评价因其强大的规训能力，关闭了结论的“讨价还价”空间，与问责取向的审计文化一起成为压缩教学生态多样性的重要力量。

三、适配与平衡：新时代高校教师教学评价体系的重构之向

“经济人”假设下的高校教师教学评价体系未能完全有效牵引教学高质量发展，目前无论是评价体系的设计环节，还是实践层面，要求进行改革的呼声依然强烈。然而，要想突破上述困境，彻底改变长期形成的工具理性思维，并非简单地将教学任务进行切割、拆解，与评价指标对号入座，而在于坚持系统综合的人性视角，摆脱以往人性利己性、预成性、工具性的狭隘观点，以问责制度规训和组织文化认同的耦合，推动高校教师教学评价体系取得高质量实效。（见图 2）

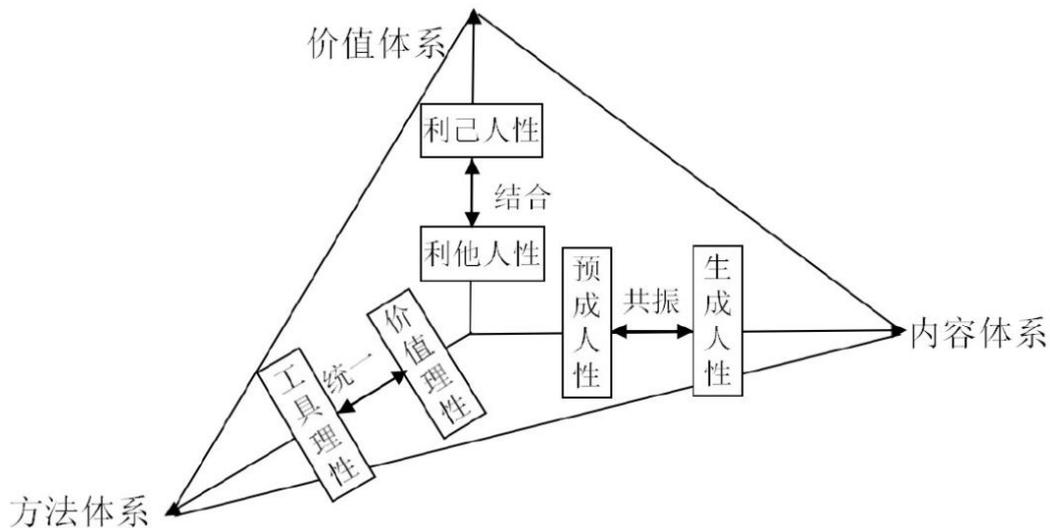


图 2 新时代高校教师教学评价体系的重构画像

（一）价值体系多元：利己人性与利他人性的结合

纠偏评价体系中人性假设的认知误区，并在此基础上明晰高校教学质量的价值内涵，两者都事关评价体系的发展方向和发展质量。现实中的高校教师并非都是教学工作的坚守者，其内在的文化自觉只是一种潜在的品性，因而促进高校教师在主动反思、持续改进的情境中实现教学高质量发展，既要放弃对其崇高人性的幻想，坚持评价体系对教学质量的监督与规训作用，还要实现对既有评价理念的突破和超越，特别是对高校教学质量提升的牵引。因而要获得客观、真实、可靠的教学质量信息，必须对评价体系中高利害的问责功能进行松绑，正视高校教师人性中的利他

属性及其向善追求。因此，高校教师教学评价体系的价值导向应强调教师内在主体需求的升华。

一方面，高校要增强行动主体的“共同意义”，为评价体系的有效运行奠定基石。青年教师从讲好一堂课、建设一门课到负责一个专业，其教学发展有迹可循，评价体系应在绩效问责导向的基础上，促进高校教师专业发展和教学质量的价值生发。具体而言，学校通过自上而下的问责反馈机制，加大教师教学能力培训、夯实教学基础保障，帮助教师制订个人发展计划以明确其在教学中的优势和不足，同时组建教学及评价团队，在组织支持下有针对性地开展教学改革，助力高校教师苟日新、日日新、又日新。

另一方面，构建师生共生发展生态，厚植生命在场的高质量教学。人性之所以包含利己假设和利他假设，是因为“他们所处的社会不同也各有差异。”与利己人性相比，利他人性建立在对组织文化理解的基础之上，利他行为依情境而生。因此，积极为高校师生创造适宜成长的环境是评价体系设计的先决条件。一是要尊重和信任高校教师，给予教学更多的弹性空间。一项高质量的教学活动不仅需要完成备课、授课、答疑辅导、批改作业、评价反馈等日常教学工作，还需要更加自主的空间以实现知识性的教学创新。有了这种认识基础，高校教师教学评价体系的导向作用就会引领和支持广大教师努力实现追求超越自我的高层次需要，重塑师生发展的新样态。二是将个体之间的竞争压力转化为促进教师之间、学生之间、师生之间的合作互动。除了给予高校教师教学自由，重视其参与评价体系设计并赋予发表观点的机会是赢得受评者信任、缓解高校教师教学压力的有力举措。而高校教师能够有效地参与评价体系设计，前提在于其首先具有育人情怀。这就有必要营造尊重教学、热爱教学、追求教学的氛围，提升高校教师追求卓越教学文化的内生动力，使教学质

量文化逐渐内化为高校教师的行为习惯、价值理念和教学方式，从“要我管”转向“我要管”，使高校教师自我评价、自我改进成为组织的一种文化自觉。

（二）内容体系多层：预成人性与生成人性的共振

虽然高校教学的影响是一个不断增值的过程，但是高校教师不同阶段的人性特征对于教学质量的标准要求各不相同。因此，只有从发展性视角选择评价内容，才能形成恰当的评价证据。发展性评价关注过程而非结果，而凸显发展的手段就是增量，发展性评价思想在形成性评价和增值性评价的共同作用下持续促进教学质量提升。

其一，拓展细化评价内容元素。我国历来有尊师重教的传统，“学为人师，行为世范”既是对高校教师的严格要求，也饱含对其高尚人性的崇高敬仰。2018年1月，中共中央、国务院印发的《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》中指出，“明确教师的特别重要地位。突显教师职业的公共属性，强化教师承担的国家使命和公共教育服务的职责。”该规定进一步凸显高校教师的公共服务属性及道德责任，因而新时代高校教师教学评价不仅要关注教学成果，更要关注高校教师践行立德树人使命情况，主要包括教学文件、课堂教学、教学研究等方面。具体而言，一是落实习近平总书记对广大教师提出的坚持“四个相统一”，将道德规范、情感态度等纳入评价范围，强调高校教师的文化修养与职业自觉要求。二是将高校教师专业发展作为评价内容的立足点。任何从新手期到熟手期，再转向专家期的高校教师，其教学水平只有在得到真实鉴别的前提下，才有可能实现质的提升。形成性评价的目的不仅是得出恰当的结论，更重要的是通过结论来诊断教学过程中存在的问题，提出改进和措施，从而达到促进改进的目的。

其二，构建分类分层的评价标准。确定教学质量的达成程度均在评价“增量”变

化中得到。增值评价更加关注不同师生的进步水平与努力程度而非只对其产出结果的鉴定。从教学质量的影响范围来看，增量体现为促进高深知识的创新、学生学习发展、高校教师发展、院校组织发展与社会需求发展。因此，评价标准的制定一是根据高校教师的学科差异，将人才培养目标的内涵与形态嵌入教育教学实践中，形成两者的动态适应性耦合，体现学科分化和专业异质性的特征；二要针对不同阶段高校教师的教学发展特征，从预成人性角度对其教学质量作出规律性、规范性的要求，包括新入职教师、青年教师、骨干教师、专家型教师。唯此保障，高校教师教学评价体系促进教学质量提升的功能才有可能得以真正见效。如是说，应承认高校教师的多重身份，用评价标准框定教学质量的最低门槛。而要客观界定高校教师的教学成就，必须消除“一锅煮”式的约束性或激励性措施，充分关注其教学发展的差异性因素，考虑岗位差异和院校环境的具体特点，从而实现高校教师从日常教学反思到创新和应用教学知识影响教学实践的转型。

（三）方法体系多样：工具理性与价值理性的统一

高校教学高质量发展是一个从教师低层次需要到高层次需要的递进实现过程。为此，评价方法规范的转变归根结底是工具理性与价值理性的结合，从而打造技术性与伦理性统一的支持系统。

首先，降低行政因素干扰，激发评价主体活力。高校行政化操控下的诸多评价举措存在形式大于实质的问题，因此提高高校教师教学评价体系的信度，成为转变评价方法规范首要解决的问题。一是把高校教师教学评价作为教学工作基本制度予以确立，注重法规制度间的衔接匹配，明确高校、教师、学生在教学评价方面的职责，打通评价制度与相关上位法之间的关联，创造法制保障环境。二是淡化行政问责的路径依赖，构建畅通的问责反馈渠道，开发简便可行的反馈信息平台，提升高校教师等主体反馈信息的积极性、及时性与科学性。

其次，遵循教学育人规律，提高评价主体深刻洞察和“体验性”反思的解释意义。高校教师教学评价过程中固然有可量化、统计描述的客观性数据，但触及教学质量实体内容的还是属于反映个体内在性和涉及人与社会关系互动的主观性数据，对于这类涉及高校教师教学情感性、价值倾向性的思想活动，评价主体需要从数据的“外在描述”转为事件的“内在感悟”，重视教师教学体验及学生学习体验和收获，在理解的过程中生成情感并形成意义。美国高校教学同行评价中的课堂访问（classroom visitation）正是通过教师与评价组之间集思广益的教学交流，促进其反思优化教学设计。当高校教师摆脱工具性、职能性的行政意志执行者身份，拒绝不假思索的宿命是从和因循守旧的理所当然，开始独立性、批判性、创造性地进行主体性思考时，教学才具有内在生命力。

最后，追溯评价数据来源，增强高校教师教学评价的还原性解释力。大数据的创新应用为高校教师教学评价方法提供新的技术赋能，评价结果真实性得到进一步提升。一方面，应加强“监测评价”“智慧评价”研究，运用先进信息技术手段，深度挖掘高校教师的话语阐释力、话语引导力、话语说服力等多模态数据，完善教学信息发布制度，疏通评价信息采集渠道，实现对高校教学状态监测监控、对教学质量预警预测；另一方面，对诸如“教师自觉遵守《新时代高校教师职业行为十项准则》的情况”等通过主观体验机制获得的评价数据，需围绕多元评价主体运用模糊综合评价法、专家打分法等开展评教。总之，评价方法的规范运用不能“舍本逐末”，要避免陷入“数据主义”的泥潭。

【梅雄杰，厦门大学教育研究院/教师发展中心博士研究生；计国君，厦门大学教师发展中心主任、管理学院教授】

（来源：《中国高教研究》2023 年第 12 期）