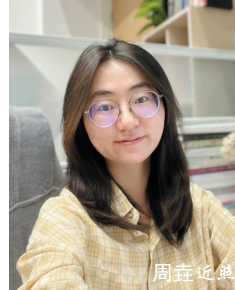


## ■ 人才培养

DOI:10.15998/j.cnki.issn1673-8012.2023.02.007

# 评价导向感知对教师教学偏离倾向的影响



周焱近照

周 焱, 沈 红

(南方科技大学 高等教育研究中心, 深圳 518055)

**摘要:**在学术评估盛行的背景下,教师作为评价指标体系的理性行动者,是否会因过度追求科研成果而产生教学偏离倾向?基于2018年全球学术职业发展状况的经验证据,运用Logit模型探讨评价导向感知对教师教学偏离倾向的影响。研究发现:以“五唯”为特征的量化评价工具会使高校教师背离其角色定位,产生教学偏离倾向,且该现象在不同类型高校、不同教师群体中存在明显的异质性。具体而言,教师对评价导向的主观感知与其教学偏离倾向显著相关,当教师认为评价存在科研导向时,其产生教学偏离倾向的可能性将提高61.8%,且这种影响还存在明显的校际差异和教师群体差异,在非“双一流”高校、讲师和理科教师群体中更加明显。这表明,非“双一流”高校过度强调科研会导致科研挤占教师的正常教学时间,讲师的生存压力和升职诉求较教授和副教授群体更为强烈,其教学偏离倾向也更为严重。当教师评价普遍开始强调科研成果时,理科教师会最先感受到科研压力并缩减教学时间的投入。为此,高校应当进一步深化教师评价改革,强化分类多元评价导向,完善同行评议,通过减少科研评价杠杆引领教师做好教书育人工作,避免产生教学偏离倾向。

**关键词:**评价导向;教学偏离;教师评价制度;“破五唯”

[中图分类号]G645 [文献标志码]A [文章编号]16738012(2023)02006412

## 一、问题提出

随着我国经济发展和人民收入水平提升,社会对教育质量提出了更高的要求,如何顺应社会经济

修回日期:20220814

**基金项目:**广东省基础与应用基础研究基金资助项目“粤港澳高等教育协同创新的关键问题和行动方案——基于对湾区三地本科院校的实证调查”(2021A1515012312);广东省哲学社会科学规划项目“粤港澳高校集群的空间格局演化与协同发展”(GD22YJY11)

**作者简介:**周焱,女,云南大理人,南方科技大学高等教育研究中心博士后,管理学博士,主要从事教育经济研究。

**通信作者:**沈红,女,湖北武汉人,南方科技大学高等教育研究中心主任,讲席教授,工学博士,主要从事高等教育经济和财政管理研究。

**引用格式:**周焱,沈红.评价导向感知对教师教学偏离倾向的影响[J].重庆高教研究,2023,11(2):6475.

**Citation format:**ZHOU Yao,SHEN Hong. The effect of perceived evaluation orientation on faculty's tendency to deviate from teaching [J]. Chongqing higher education research,2023,11(2):6475.

发展的需要,提高高等教育质量,培养创新型人才已经成为高等教育领域的热点问题。高校作为培养人才的主要场所,肩负开展教学、科学研究和社会服务的重任。与高校的三大职能相对应,教师的主要职责是教学、科研和服务。其中,人才培养是高校的首要任务,也是高校教师的第一职责。《中华人民共和国高等教育法》第三十一条规定:“高等学校应当以培养人才为中心,开展教学、科学研究和社会服务,保证教育教学质量达到国家规定标准。”《关于进一步加强高等学校本科教学工作的若干意见》也提出,“牢固确立人才培养是高等学校的根本任务,牢固确立质量是高等学校的生命线,牢固确立教学工作在高等学校各项工作中的中心地位”,要求“以更多的精力、更大的财力进一步加强教学工作,全面提高人才培养质量”。然而,长期以来,社会各界质疑高校“重科研、轻教学”的声音不绝于耳。有调查表明,相对于本科教学,科研已经成为我国高校教师工作的主体构成部分,在教师的个人意向与偏好中,有近66%的教师将科研排在第一位,仅有25%的教师将教学排在第一位<sup>[1]</sup>。教师的时间、精力是有限的,从个体时间和精力分配的角度来看,教学与科研之间是存在冲突的。教师在科研上花费大量时间,必然会导致其投入教学的时间相应地缩减。一般而言,教师的教学投入与教学质量正相关,如果教师在教学上投入的时间和精力过少,就可能影响教学成效,导致教学质量下滑。所以,保证教师合理的教学投入事关高校人才培养和教学质量。

高校教师“重研轻教”可归因于教师评价体系、学术追求和个体特征3个因素。教师评价体系是高校教师聘用、晋升、待遇以及奖惩制度的基础,是教师工作的指挥棒<sup>[2]</sup>。极端化的“五唯”评价会导致高校的教师评价演变成“论文、帽子、职称、学历、奖项”5个方面简单的数字运算工作,进而导致教师们陷入为数字业绩而奋斗的功利漩涡。同时,教师评价体系所带来的科研考核压力会促使教师增加科研时间投入,间接导致教学投入的减少<sup>[3]</sup>。哈蒂(Hattie)和马什(Marsh)对58项研究的元分析也表明,在“不发表就出局”“非升即走”的严苛环境中,教学与科研的关系实际上是一种零和游戏<sup>[4]</sup>,具有科研导向的教师评价体系会赋予教师以科研为本的行动取向<sup>[5]</sup>,使得教学的改进和教学质量的提升得不到应有的回报<sup>[6]</sup>,从而引发教师的机会主义行为,导致教师教学投入动机的下降,出现“重科研轻教学”的实践倾向<sup>[7]</sup>。因此,评价体系的功能异化会牵引教师偏离其理想的角色方向<sup>[8]</sup>,从而产生悖反现象——社会希望教师不要忽视教学责任,但奖励却完全依赖于科研表现,致使教师注重科研而忽视教学<sup>[9]</sup>。有学者指出,科研成就有利于教师在同行中获得或维持学术自尊与权威地位,个体内在的学术追求会导致教师在教学与科研的时间分配上失衡<sup>[10]</sup>。教师的个人经验、个人兴趣、年龄和职称等个人特征也会影响其教学和科研工作的投入权重<sup>[11]</sup>。

从已有研究可以看出,教师评价体系是导致教师“重研轻教”的重要原因。但既有研究多以思辨研究为主,均“默认”目前存在“重研轻教”问题,并从应然层面就病症开药方,并未从实然层面基于实际调查数据、运用实证研究方法检验评价导向感知对教师教学偏离倾向的实际影响,从而无法了解评价导向感知对教师教学行为的影响程度究竟有多大,是否会影响教师正常的教学工作。此外,已有研究多以研究型大学为讨论对象,对其他类型大学以及不同教师群体关注不够。鉴于此,本文基于2018年全球学术职业发展状况调查的数据,尝试探讨评价导向感知对教师教学行为的影响程度——是否会影响正常的教学时间投入,并进一步考察这种影响在不同类型大学、不同教师群体中的不同体现,以明晰评价导向的影响在不同类型大学、不同教师群体中影响的异质性。教师的教学行为主要指教师是否保证了必要的教学时间投入。为此,本文使用“教学偏离”这一概念,指代教师科研职能过度膨胀以致严重影响教学职能的现象,具体表现为教师的科研工作已侵占正常的教学时间,导致教师的实际教学时间投入过少。当教师投入教学的时间低于必要时长时,教学质量很有可能就会受到影响,人才培养质量便无法得到保障。因此,探究评价导向感知对教师教学偏离倾向的影响,对于高校人才培养具有重要的理论和实践意义。一是为高校“重研轻教”的成因提供实证依据;二是通过考察

两者关系,可以明晰评价导向对教师教学偏离倾向的影响程度,为破除“五唯”评价导向、深化高校教师评价改革提供实证依据。

## 二、理论与假设

阿兰·斯密德认为,制度与个体行为之间存在着相互塑造的关系。一方面,制度对人有一种强有力的合法化影响,引导着参与者朝着某一特定方向行动;另一方面,个体可以塑造制度,影响制度变迁的方向<sup>[12]</sup>。正如诺思所指出的,制度是一个社会的博弈规则,是人为设计的、用于形塑人们互动关系的一种约束<sup>[13]</sup>。如果个体要在某一制度体系下取得成功,就必须学会适应制度规范并接受制度价值。因此,制度所形塑的情境对行动者具有规制和引导作用。在“理性经济人”的理想假设中,行动者是一个目标清晰、行动坚决并倾向于使其利益最大化的能动者。行动者会采取与制度体系更加契合的行动策略,以迎合制度所建立的激励和约束机制,且大多数个体都会以同样的方式对制度的激励和约束做出反应,这一过程便是制度引导行动者偏好形成的过程<sup>[14]</sup>。在教师评价制度中,教师评价主要通过评价导向来形塑和引导教师的行为。此时,如果教师评价导向的理念定位不准确,就可能会产生负面效应,使教师盲目地追逐表面指标,而忽略一些长远的、更有价值的目标。比如,人才培养赋予教师以强烈的育人使命感,但评价中的科研成果奖励所给予教师的机会和回报,往往会刺激或诱导教师分散对教学工作的注意力。

在个体时间和精力有限的情况下,个体参与多重活动会导致个体不同角色之间的冲突,为此行动者必须在不同角色间做出取舍<sup>[15]</sup>。高校教师既是教育者、研究者,也是社会服务者,“身兼多职”使得教师的不同职能和角色之间呈现出割裂的竞争关系,使得教师不得不从中做出选择<sup>[16]</sup>,以获得评价体系所赋予的奖励或者避免利益的损失。福克斯(Fox)就曾发现,在教师时间和精力有限的情况下,教师的多重职能和角色会导致教学和科研工作的冲突,教学准备时间的增加意味着教师科研时间的缩减,从而降低教师的科研产出,即教师的教学投入对其科研产出具有抑制效应<sup>[17]</sup>。因此,作为理性行动者的教师在面对角色冲突时,所采取的行动策略不但会受个体动机、工作兴趣、态度的影响,更与组织制度的评价导向密切相关<sup>[18-21]</sup>。正如哈尔特穆特·罗萨所言:“我们的行为和实践的节奏、速度、期限和顺序其实并不完全由作为个体行动者的我们所决定,而几乎完全由社会中集体性的时间模式、合同化的要求所预先确定。”<sup>[21]</sup>

随着科研走进现代大学并成为主流,教学的旁落成为现代大学的一个制度性缺陷。特别是随着新公共管理主义的盛行,对教师的评价逐渐由学术共同体的综合评价向指标化的量化评价转移,并逐渐演化成为一种权威话语。由于科研成果能够在短时间内快速提升高校排名、获取办学经费和学术声望<sup>[22]</sup>,且更加容易量化,现有的教师评价体系往往呈现出“教学考核越来越软,科研考核越来越硬”“教职评定高度依赖于科研产出”的特点<sup>[23-24]</sup>。比如,在教师晋升中学校对学术论文、著作、课题等的数量和等级有明确的要求,而对教师的教学往往只是基础性的模糊要求。这种对刚性指标、量化指标以及科研价值过分关注的评价导向,使得教师评价体系呈现出“五唯”特征,并无可避免地导致教学与科研的分离和对立,制约着教学与科研良性关系的建构。教师作为这种评价体系中的理性行动者,为了自身利益(职业发展、薪资、奖励、学术声望等)的最大化,可能会减少教学时间投入,增加可支配的科研时间,即产生教学偏离倾向。据此,提出:

假设1:当教师认为评价体系具有科研导向时,教师产生教学偏离倾向的概率将显著提高。

我国高等教育系统的分层和分类导致不同层次或不同类型的高校在教师评价体系的条例设置上存在差异。我国的一流大学几乎都是研究型大学,顾名思义均是以强调研究为主的大学,对于大学研究功能的强调在这类大学中体现得更加明显。特别是在“双一流”建设背景下,“以绩效评估为杠杆”

的指导方针强化了“双一流”高校凸显绩效的外部压力,这种压力自然会层层传导到教师个体的评价考核上。因此,评价导向感知对教师教学偏离倾向的影响可能存在高校层面的异质性。就此,提出:

假设2:“双一流”高校教师较非“双一流”高校教师更容易产生教学偏离倾向。

评价导向之所以能够影响行动者的策略选择,主要源于评价体系背后所附带的资源优势和相关利益。例如,教师评价体系背后所附带的是职称、薪资、声望等的利益分配规则,但不可忽视的是教师作为评价体系中的行动者也有其发挥能动性的空间。已有研究发现,处于学术职业发展早期的教师群体面临着更大的生存压力<sup>[25]</sup>。以稳定教职为标志的生存需求是青年教师的首要利益,这很可能导致青年教师“重研轻教”的行为<sup>[26]</sup>。因此,处在学术职业不同发展阶段的教师对评价体系背后所附带利益的“响应”可能是不同的,急需职称晋升的青年教师群体更有可能去迎合评价导向,即评价导向感知对教师教学偏离倾向的影响可能存在教师群体层面的异质性。由此,提出:

假设3:评价导向感知对不同职称教师的影响存在差异,职称越低的教师,评价导向感知对其影响越大。

不同学科教师的教学任务可能会有所差别,如在外语学院、马克思主义学院、数学学院和物理学院等承担全校公共课程教学的教师,他们的教学任务往往较重,这就意味着他们可能越不容易产生教学偏离倾向。因此,不同学科教师对评价导向感知的敏感程度可能不同,教学任务越重的教师可能越难产生教学偏离倾向。据此,提出:

假设4:评价导向感知对不同学科教师的影响存在差异,教学任务越重的学科(人文、理科)教师,评价导向感知对其影响越小。

### 三、研究设计

#### (一)数据来源

本文数据来自第三次全球学术职业发展状况调查的中国数据(因数据缺失,不含港澳台)。第三次全球学术职业发展状况调查——“知识社会中的学术职业调查”(Academic Profession In Knowledge Society, APIKS)是2007年“变革中的学术职业调查”(Changing Academic Profession, CAP)<sup>①</sup>的延续,由国际上享有盛望的比较高教育学家联合发起,没有基金会来承担总项目所需的开支,各国的研究经费由各国研究负责人自己筹措,并自行组织本国的教师调查。APIKS调查的对象为全国4年制本科高校的专任教师,调查内容涉及高校教师的职业与受教育状况、工作状况、教学、科研、外部活动、治理与管理、个人信息7个方面。调查采用分层随机抽样的方式,抽取了全国22个省份的120所公立本科院校,其中研究型大学40所,4年制本科院校80所,并保证覆盖各个层次的高校以及不同学科。调查于2018年6月至9月发放网络问卷6070份,回收有效问卷2632份,经与政府公布的院校数据比对,调查样本具有我国大学教师群体的代表性。另外,我国高校的教师岗位按照基本职能主要分为专任教师、专职科研岗、教学与科研并重岗等类型,专职科研岗的教师由于不从事教学也就不存在教学偏离。本文旨在探究评价导向感知对教师教学偏离倾向的影响,研究对象严格限制为教学与科研并重岗的高校教师群体。因此,数据分析中剔除了专任教师、专职科研岗等其他类型的教师样本以及奇异值、样本小于5人的学校,最终得到的有效样本为来自94所高校的1464人。其中,男女教师比例约为7:3;教授、副教授和讲师的比例为3.5:4:2.5;“双一流”大学样本约占18%,非“双一流”高校样本占比82%。

① 关于第二次国际学术职业调查“变革中的学术职业调查”的详细信息可参考沈红的《变革中的学术职业——从14国/地区到21国的合作研究》一文。

## (二)研究方法和变量说明

为验证假设1,考察评价导向感知是否会影响教师的教学偏离倾向,建立如下Logit模型:

$$\text{LogitTrend}_i = \alpha_0 + \alpha_1 \text{Perc}_i + \partial \text{Controls}_i + \varepsilon_i \quad (1)$$

其中, $Trend$ 表示教师的教学偏离倾向, $Perc$ 表示高校教师对评价导向的主观感知, $Controls$ 表示控制变量, $\varepsilon$ 为随机扰动项, $i$ 表示教师个体。 $\alpha_1$ 是本文重点关注的回归系数,如果 $\alpha_1$ 显著为正,意味着教师对评价导向的主观感知与其教学偏离倾向显著相关。

为验证假设2,考察在“双一流”高校和非“双一流”高校中,评价导向感知对教师教学偏离倾向的影响是否存在显著差异,将样本分为“双一流”高校和非“双一流”高校两组,分别带入(1)式进行分析。为验证假设3,考察不同职称教师评价导向感知对其教学偏离倾向的影响是否存在显著差异,根据教师职称,将样本分为“教授”“副教授”和“讲师”3组,分别带入(1)式进行分析。同样地,为验证假设4,考察不同学科教师评价导向感知对其教学偏离倾向的影响是否存在显著差异,根据教师的所属学科,将样本分为人文、社科、理科和工科四组,分别带入(1)式进行分析。

## (三)变量说明

首先是教师的教学偏离倾向。以我国研究型大学对教师的最低教学任务要求来看,不同学科教师每周的教学时间应在10.5~13.5小时<sup>[27]</sup>。这里的“10.5~13.5小时”指的是广义的教学时间,即教学准备时间、课堂教学时间、学生指导时间和其他相关时间的总和。APIKS调查测量的教师教学时间投入也是广义的教学时间,包含教师备课、讲课、辅导答疑、批改作业与试卷等与教学相关的时间。因此,本研究将教师每周教学时间投入低于10.5小时判定为有教学偏离倾向。虽然“每周10.5~13.5小时”是研究型大学的教学任务标准,但对于教学型大学的教师而言,若低于此标准,则可称为严重的教学偏离倾向。

教师对评价导向的感知可分为“评价具有科研导向”和“评价具有教学导向”两类。在APIKS问卷中,有关评价导向感知的题目为“教师聘用和晋升时看重科研”“教师聘用和晋升时看重教学”两题,选项均设置为5档,分别从“非常不强调”至“非常强调”。本研究综合考虑这两个题项,当且仅当教师认为评价中对科研的强调程度大于对教学的强调程度时,才判定为“教师认为评价体系具有科研导向”。

此外,已有研究发现,教师的教学偏离倾向还可能受到教师的性别、工作兴趣、博士后经历、工龄、职称等多种因素的影响<sup>[28-29]</sup>。因此,本文将以上变量均纳入模型中进行控制,变量的描述性统计和详细说明见表1。从描述性统计数据可知,科研在绝大多数高校都处于主导地位,有96.9%的教师认为所在高校的教师评价制度具有科研导向,且50.5%的教师存在教学偏离倾向。

表1 相关变量的描述性统计及说明

变量	样本量	均值	标准差	变量说明	
教学偏离倾向	1 464	0.505	0.500	虚拟变量:具有教学偏离倾向=1;否=0	
评价导向感知	1 464	0.969	0.175	虚拟变量:教师认为评价体系具有科研导向=1;否=0	
性别	1 464	0.702	0.458	虚拟变量:男性=1;女性=0	
教师的工作兴趣	教学与科研,但倾向于教学	1 464	0.260	0.439	分类变量:以兴趣“主要是教学”的教师作为对照组
	教学与科研,但倾向于科研	1 464	0.614	0.487	
	主要是科研	1 464	0.074	0.261	
是否有博士后经历	1 464	0.282	0.450	虚拟变量:有博士后经历=1;没有=0	

续表

变量	样本量	均值	标准差	变量说明	
工龄	1 464	15.829	9.229	连续变量	
职称	副教授	1 464	0.394	分类变量:以“教授”作为对照组	
	讲师	1 464	0.259		0.438
学科	社科	1 464	0.288	分类变量:以“人文”学科作为对照组	
	理科	1 464	0.214		0.410
	工科	1 464	0.357		0.479
学校类型	1 464	0.177	0.382	虚拟变量:“双一流”高校=1;非“双一流”高校=0	

## 四、实证分析

### (一) 基准回归结果

为了考察教师评价导向感知对教师教学偏离倾向的影响,使用模型(1)进行量化分析。表2展示了基准回归结果。回归结果显示,教师对评价导向的主观感知与其教学偏离倾向显著相关。具体来看,在控制其他变量的情况下,如果教师认为评价体系具有科研导向,教师产生教学偏离倾向的可能性将显著增加61.8%。此外,教师对工作的兴趣也与其教学偏离倾向显著相关;教师对科研的兴趣越强烈,越容易产生教学偏离倾向;有过博士后经历的教师相较于没有博士后经历的教师更容易产生教学偏离倾向;副教授产生教学偏离倾向的概率显著低于教授;与人文学科的教师相比,社科教师产生教学偏离倾向的概率则更高。

表2 基准回归结果

变量	系数	稳健标准误	z值	P值	OR值	
评价导向感知	0.481*	0.294	1.63	0.092	1.618	
性别	0.190	0.125	1.52	0.128	1.209	
教师的 工作兴趣	教学与科研,但倾向于教学	0.546*	0.282	1.94	0.053	1.726
	教学与科研,但倾向于科研	1.044***	0.276	3.78	0.000	2.840
	主要是科研	2.015***	0.353	5.71	0.000	7.501
是否有博士后经历	0.380***	0.132	2.89	0.004	1.462	
工龄	0.010	0.008	1.31	0.189	1.010	
职称	副教授	-0.349**	0.145	-2.40	0.016	0.705
	讲师	-0.333*	0.188	-1.78	0.076	0.717
	社科	0.299*	0.179	1.67	0.094	1.349
学科	理科	-0.187	0.188	-1.00	0.318	0.829
	工科	0.243	0.173	1.40	0.161	1.275
	学校类型	-0.026	0.145	-0.18	0.860	0.975
常数项	-1.678	0.482	-3.48	0.000	0.187	

注:①OR值即概率比 odds ratio(下同);②\*\*\*、\*\*、\*分别表示在1%、5%、10%的显著性水平下显著(下同);③模型的拟合优度:LR  $\chi^2(13) = 102.27, P > \chi^2 = 0.000, Pseudo R^2 = 0.055, Log pseudolikelihood = -958.955$

### (二) 稳健性检验

本文采用变换教学偏离倾向指标的方法,进一步验证实证结论的稳健性。我们以华中科技大学沈红教授团队“2014中国大学教师调查”的数据结果作为大学教师教学时间投入的常模,我国大学教师每周的教学时间投入应为14小时<sup>[30]</sup>。由此,将每周教学时间投入低于14小时判定为具有教学偏

离倾向,并以该指标为新的因变量,替换上文的教学偏离倾向指标,代入模型(1)进行稳健性检验,检验结果如表3所示。稳健性检验的结果显示,评价导向感知的回归系数在5%的显著性水平下显著为正,说明当教师认为评价体系具有科研导向时,教师产生教学偏离倾向的概率将显著增加。具体而言,在控制其他变量的情况下,如果教师感知到评价体系具有科研导向,其产生教学偏离倾向的可能性将增加89.4%。该结论与基准回归结果完全一致,控制变量的估计符号也基本与基准回归结果保持一致,说明“科研导向感知会使得教师更容易产生教学偏离倾向”这一结论是稳健的。

表3 稳健性检验

变量		系数	稳健标准误	z值	P值	OR值
评价导向感知		0.639**	0.292	2.19	0.028	1.894
性别		0.258**	0.124	2.07	0.038	1.294
教师的 工作兴趣	教学与科研,但倾向于教学	0.180	0.260	0.69	0.488	1.198
	教学与科研,但倾向于科研	0.760***	0.256	2.97	0.003	2.138
	主要是科研	1.601***	0.349	4.58	0.000	4.960
是否有博士后经历		0.314**	0.135	2.33	0.020	1.369
工龄		0.009	0.008	1.22	0.221	1.010
职称	副教授	-0.348**	0.148	-2.35	0.019	0.706
	讲师	-0.336*	0.191	-1.76	0.078	0.715
学科	社科	0.153	0.179	0.85	0.394	1.165
	理科	-0.349*	0.188	-1.85	0.064	0.706
	工科	0.002	0.174	0.01	0.991	1.002
学校类型		-0.170	0.146	-1.17	0.243	0.843
常数项		-1.024**	0.472	-2.17	0.030	0.359

注:模型的拟合效率:LR  $\chi^2(13) = 94.98, P > \chi^2 = 0.000, Pseudo R^2 = 0.048, Log pseudolikelihood = -946.847$

### (三) 异质性分析

为了进一步分析评价导向感知对教师教学偏离倾向的影响在不同学校间是否存在差异,本文根据学校类型进行了“双一流”高校和非“双一流”高校的分样本回归。表4中的第1列和第2列展示了分学校类型的回归结果。在控制了相关变量后,评价导向感知对“双一流”高校教师的教学偏离倾向影响并不显著( $P > 0.1$ ),而对非“双一流”高校教师的教学偏离倾向有显著的正向影响( $P < 0.1$ )。这表明,非“双一流”高校教师对评价导向感知更为敏感,当非“双一流”高校的教师感觉评价体系具有科研导向时,其产生教学偏离倾向的概率是没有科研导向时的1.89( $e^{0.635}$ )倍。

表4 评价导向感知对不同高校教师 and 不同职称教师教学偏离倾向的影响

类别	学校类型		职称类型		
	1	2	3	4	5
	“双一流”高校	非“双一流”高校	教授	副教授	讲师
评价导向感知	-0.571 (0.816)	0.635* (0.325)	0.398 (0.536)	0.446 (0.450)	1.376* (0.718)
控制变量	YES	YES	YES	YES	YES
常数项	0.035 (1.599)	-2.012 (0.522)	-1.716 (0.967)	-2.063 (0.693)	-2.452 (1.241)
样本量	259	1205	508	577	379
Pseudo $R^2$	0.076	0.064	0.036	0.052	0.096

同样地,根据教师职称类型将教师分为教授、副教授和讲师3组分样本,分别进行分样本回归,结果如表4中的第3列、第4列和第5列所示。结果显示,评价导向感知对教授群体和副教授群体的影响并不显著( $P>0.1$ ),而对讲师群体却有显著的正向影响( $P<0.1$ )。当讲师感觉评价体系具有科研导向时,其产生教学偏离倾向的概率是没有科研导向时的3.96( $e^{1.376}$ )倍,说明评价体系的科研导向感知会显著挤压讲师群体的教学时间投入,使其产生教学偏离倾向。

根据教师的所属学科,将样本划分为人文、社科、理科和工科4组分样本,分别进行分样本回归。表5展示了按教师所属学科分样本回归的结果。结果显示,评价导向感知对人文、社科和工科教师的影响并不显著( $P>0.1$ ),而对理科教师却有显著的正向影响( $P<0.1$ ),即当理科教师认为评价体系存在科研导向时,会更容易产生教学偏离倾向,其产生教学偏离倾向的概率是没有科研导向时的2.49( $e^{0.911}$ )倍,说明评价体系的科研导向感知会显著影响理科教师的教学科研时间分配,导致理科教师出现教学偏离倾向。

表5 评价导向感知对不同学科教师教学偏离倾向的影响

类别	6	7	8	9
	人文	社科	理科	工科
评价导向感知	0.790 (1.073)	0.818 (0.595)	0.911 * (0.538)	0.172 (0.576)
控制变量	Yes	Yes	Yes	Yes
常数项	-1.327 (1.459)	-0.381 (0.871)	-1.209 (0.978)	-1.758 (0.847)
样本量	207	421	313	523
Pseudo R <sup>2</sup>	0.087	0.030	0.131	0.048

## 五、研究结论

本文在“破五唯”背景下,基于2018年全球学术职业发展状况调查中的中国数据,实证分析了评价导向感知对教师教学偏离倾向的影响,得出了以下结论:

第一,教师对评价导向的主观感知与其教学偏离倾向显著相关。当教师认为评价体系具有科研导向时,教师产生教学偏离倾向的可能性将增加61.8%。可见,教师评价具有明显的引导功能,“唯论文、唯项目、唯奖项、唯职称、唯帽子”的量化评价导向弊端日益凸显,甚至直接左右了教师对教学科研的投入力度和价值倾向,并进一步导致高校职能发展的不均衡。同时,“三年一个聘期的考核”和“非升即走”的生存压力也刺激着教师的科研产出,使得教师的聘任、晋升演化为科研产出的比拼,导致教学中心地位的缺位,教学发展对教师的吸引力严重不足。教学偏离倾向的产生表明教师每周的教学时间投入低于理论上的最小值,投入教学中的时长过短,很可能导致教学质量的下滑,影响人才培养的质量,这严重背离了教师的教学职能要求和大学的人才培养使命。此外,教学偏离不仅体现在教师的教学时间投入上,甚至可能是“隐性的”,如教师不积极备课、课堂教学以学生汇报为主等,都是对教学时间的一种“隐形挤出”。人才培养是高校的核心使命,教学是人才培养的重要抓手。如何通过教师评价改革引导教师重视教学、提高教学质量,促使教师在教学、科研工作中保持恰当的平衡是提高高校人才培养质量的关键。

第二,评价导向感知对教师教学偏离倾向的影响存在校际差异。在“双一流”高校中,评价导向感知并不会显著影响教师的教学偏离倾向,而在非“双一流”高校中则呈显著正相关,这或许与“双一

流”高校教师主要通过减少闲暇来增加科研时间有关。本研究的调查数据也表明,“双一流”高校教师的周平均工作时间(66.1小时)明显高于非“双一流”高校教师的周平均工作时间(62.2小时)。非“双一流”高校的教师在处理教学与科研关系时更容易受到评价导向感知的影响,这或许是因为非“双一流”高校的研究支持(实验室、资金等)相对有限,非“双一流”高校教师需要花费更多的时间和精力才能取得同样的科研成果,因而科研压力较大,更容易产生教学偏离倾向。与此同时,非“双一流”高校多以教学型大学为主,本身就肩负着繁重的教学任务,而这一发现却反映出非“双一流”高校的教师更容易产生教学偏离倾向,这对于保障非“双一流”高校的教学质量而言是一个负面信号。因此,非“双一流”高校应明确自身的比较优势,强化优势学科,适当放宽对薄弱学科的科研考核要求,避免盲目追求科研产出而间接导致教学质量的下滑。

第三,评价导向感知对教师教学偏离倾向的影响存在职称差异。评价导向感知对教授和副教授群体的影响并不显著,而对讲师群体却有显著的正向影响,即讲师群体更容易受到评价导向感知的影响而产生教学偏离倾向。评价导向感知对教师教学偏离倾向的影响与教师自身的职业发展诉求密切相关。与教授或副教授群体相比,讲师群体往往以青年教师为主,青年教师有着更为强烈的生存压力和升职诉求,因而科研动力更为强烈。其次,部分高校在教学任务分配上可能存在“僧多粥少”的情况,一些青年教师“没课可上”或“不能上课”,从而在数据上表现出教学偏离倾向,如部分高校试点实施青年教师3年内不用承担教学任务等政策。此外,部分高校因为历史原因,很多年长的教师未获得博士学位,只能从事教学工作。由于课程的开设数量有限,年长的教师不愿意将课程让位给青年教师,长期“霸占”课程也会导致青年教师的教学时间投入不足。从本研究的调查数据来看也确实如此,未拥有博士学位的教师的周平均教学时间投入(16.4小时)明显高于拥有博士学位的教师(13.8小时)。

第四,评价导向感知对教师教学偏离倾向的影响存在学科差异。从理论上来说,部分文科院系(外语学院、马克思主义学院等)和理科院系(数学学院、物理学院等)需要承担全校公共课程的教学,教学任务相对较重。教学任务越重,教师理应越难产生教学偏离倾向。但进一步的实证结果却表明,评价导向感知对人文、社科和工科教师的影响并不显著,反而更容易让理科教师产生教学偏离倾向。也就是说,不同学科教师对评价导向的感知是不同的,理科教师对评价的科研导向反应更敏感、更强烈。当理科教师感知到评价具有科研导向时,理科教师更有可能牺牲教学时间来延长自身的科研时间。究其原因,可能与理科的知识属性相关。托尼·比彻从认知论上将所有学科划分为纯硬学科、纯软学科、应用硬学科和应用软学科四大类,且四大类学科在研究范式上存在着巨大差异。理科是一种“纯硬学科”,其研究成果产生的周期往往比其他学科产生成果的周期更长。这意味着当教师的职称晋升普遍开始强调科研成果时,理科教师会最先感受到科研压力和科研时间的不足,从而不得不缩减教学时间的投入。

## 六、讨论与展望

以上基于2018年“破五唯”前的数据研究表明,先前以“五唯”为特征的量化评价工具虽然在行政管理层面具有一定的易操作性,但由于其更多地服务于科研绩效追求,会间接导致教学与科研的分离和对立,使得教学与科研之间呈现出相互割裂的竞争关系,从而不可避免地引发教师教学偏离、教学敷衍等问题。可见,教师的教学偏离倾向是在教师评价片面重视科研业绩、追求量化指标的土壤中成长起来的,以前的“五唯”体系已然无法适应新时期高等教育内涵式发展的需求。如果评价导向不改变,“五唯”问题就得不到缓和,也就无法避免教师的教学偏离倾向问题。随着近年来《深化新时代教育评价改革总体方案》《关于完善科技成果评价机制的指导意见》等“破五唯”文件的出台,高校教

师评价开始打破单一评价,推行分类多元评价,大部分高校都根据不同类型教师岗位职责和工作特点,分类别、分层次、分学科设置了评价标准和评价方式,健全了专职教学型、专职科研型、教学与科研并重型等教师岗位评价办法等。教师评价也从强调科研成果“量”的积累转变为“质”的提升,部分高校取消了教师职称评审中的论文数量要求,开始实行代表性成果评价。不少高校开始强化对教师教学业绩的评价,增加教师评价中的教学权重。比如,充分考虑教师在指导学生创新创业、毕业设计、社会实践、各类竞赛等多方面的贡献,并将以上工作计入教师工作量;新增教学竞赛、教改项目等指标,如获得省级教学竞赛二等奖及以上、省级或国家教学名师等,可以搭职称评审“直通车”。

这些“破五唯”的举措促使教师评价有了很大改变,并在相当程度上遏制了愈演愈烈的学术锦标竞赛蔓延,缓解了教师的科研考核压力,使得教师的工作可以回归常态,在教学上倾注更多的时间和精力,促进教学与科研之间良性关系的建构。笔者小范围追访了几位样本教师,发现教师们对这些改革评价很高。受访教师普遍表示,之前的量化考核和考核指标过于统一化,虽然是为了公平的目的,但更多的是为了便于操作和管理。实行分类评价可以有效避免“一刀切”的现象;代表性成果评价不“唯”论文,也包括研究报告、技术报告、专利、成果转化等多种形式的其他成果,这不但拓宽了成果的认定类型,还有效提高了代表性成果与申报人业绩的匹配度。此外,代表性成果评价明确规定了申报人所提交成果的数量,弱化了量化评价,更为强调成果质量的高低,可以有效扭转传统评价中“重量轻质”的评价倾向,缓解教师们的科研考核压力,避免急功近利和学术浮躁,加之对教师多元教学投入的认可和教师评价中教学权重的增加,可以很好地引导教师重视教学,自觉提高教学质量。

与此同时,也需要清楚地认识到,虽然“破五唯”改革取得了明显成效,但这些举措在实施过程中仍存在改进的空间。首先,在教师的分类评价中,评价标准的適切性源自对教师的精准定位。但从目前高校制定的评审标准来看,有的高校对教师岗位的分类比较随意,分类标准也不够细化,学科之间评价指标的差异性不够明显,缺乏对小众学科、交叉学科教师的评价标准。未来应进一步细化分类标准,健全分类多元评价指标体系。其次,虽然代表性成果评价在一定程度上遏制了科研成果量的叠加,改进了“唯”数量的评价,但代表性成果评价是评审专家主观判断的结果,目前高校主要采取校内专家评价的方式,缺乏多元主体的参与。若校内专家与申报人所处专业领域不同,其在代表性成果的认知上就会出现一定的偏差,且校内同行评议有受到人为因素干扰、出现人情分等情况的风险。为此,高校应加强学术共同体建设,建立同行专家信息数据库,搭建代表性成果的同行业评议平台,并规范程序、完善监督机制,保证评价过程的客观、公正。再次,在代表性成果评价中,评价主体应尽可能地包含小同行和大同行,以进行不同领域的横向比较和同领域的纵向比较,更为客观地评价申报人在整个学科和自身领域的水平。此外,虽然多数高校增加了教师评价中的教学权重,但单纯增加强制性的教学工作任务,比如“教学工分”“教授上讲台”等,只能缓解教师的教学偏离倾向,其本质仍是一种“打补丁”式的改革<sup>[31]</sup>,教师是否认真教学、教学质量如何等根本无从得知,也无法从根本上解决教师的教学偏离倾向问题。并且,新增的教学竞赛、教改项目等指标实现难度太大,如要求获得省级教学竞赛二等奖及以上、省级或国家教学名师等,教师评价体系中的教学评价杠杆效应便随之消失,即评价导向设计的初衷是强调教学与科研的平衡,甚至突出教学的重要性,但实际效果甚微<sup>①</sup>。于是,对教师教学行为真正发挥指导作用的依旧是教师个体所感知到的“科研导向”,而非院校机构所设计的“科研与教学相对均衡的导向”,这也可以理解为评价导向设计初衷与评价导向实施过程或结果的不一致。因此,高校在淡化科研成果等量化指标的同时,应进一步细化教学考核标准,切实提高教师评价中的教学权重,如采取教学优秀优先制、浮动课酬制等措施,将教学评价结果与教师的晋升挂钩;在

① 匿名审稿人针对教学偏离现象可能原因的相关讨论为本文的分析提供了富有建设性的参考意见,在此表示感谢,但文责自负。

教学业绩认可中强调评价主体的多元化,综合学生评教、同行评价、部门负责人评议、家长反馈、社会反映等多方面的意见,并根据教师的教学工作量与教学质量给予合理的精神激励与物质回报。最后,相对于刚性的教师评价管理,教师内在的、持续的教学热情和责任心才是保障和提高教学质量的关键。高校应当重视教师的情感教育,增强教师的教学责任心,尤其是“青椒”教师群体。高校应当适当放宽“青椒”教师群体的科研成果考核,加强青年教师教学责任心的培养,以解决“青椒”教师群体的教学偏离倾向问题。

## 参考文献:

- [1] 阎光才. 研究型大学中本科教学与科学研究间关系失衡的迷局[J]. 高等教育研究, 2012, 33(7): 3845.
- [2] 陈敏, 彭建辉, 陈佳. 高校教师评价制度的经济分析[J]. 高等工程教育研究, 2006(2): 5456, 70.
- [3] 阎光才. 高水平大学教师本科教学投入及其影响因素分析[J]. 中国高教研究, 2018(11): 2227.
- [4] HATTIE J, MARSH H W. The relationship between research and teaching: a Meta-Analysis[J]. Review of educational research, 1996, 66(4): 507542.
- [5] FAIRWEATHER J S, RHOADS R A. Teaching and the faculty role: enhancing the commitment to instruction in American colleges and universities[J]. Educational evaluation and policy analysis, 1995, 17(2): 179194.
- [6] HAGEMANN T R P. An analysis of the reward structure in two disciplines[J]. The journal of higher education, 1976, 47(4): 447464.
- [7] 沈红. 大学教师评价的效能[M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2018: 171.
- [8] 贾永堂. 大学教师考评制度对教师角色行为的影响[J]. 高等教育研究, 2012, 33(12): 5762.
- [9] KERR S. On the folly of rewarding A, while hoping for B[J]. Academy of management journal, 1975, 18(4): 769783.
- [10] SEROW R C. Research and teaching at a research university[J]. Higher education, 2000, 40(4): 449463.
- [11] 刘献君, 张俊超, 吴洪富. 大学教师对于教学与科研关系的认识和处理调查研究[J]. 高等工程教育研究, 2010(2): 3542.
- [12] 阿兰·斯密德. 制度与行为经济学[M]. 刘璨, 吴水荣, 译. 北京: 中国人民大学出版社, 2004: 372.
- [13] 道格拉斯·C. 诺思. 制度、制度变迁与经济绩效[M]. 杭行, 译. 上海: 格致出版社, 2008: 3.
- [14] 何俊志, 任军锋, 朱德米. 新制度主义政治学译文精选[G]. 天津: 天津人民出版社, 2007: 7685, 90.
- [15] ROTH J A, MOORE W E. Man, time and society[J]. American sociological review, 1964, 29(5): 771.
- [16] CLARK I S M. The academic profession and career: perspectives and problems[J]. Teaching sociology, 1986, 14(1): 24-34.
- [17] FOX M F. Gender, family characteristics and publication productivity among scientists[J]. Social studies of science, 2005, 35(1): 134150.
- [18] FARMER S, SEERS A. Time enough to work: employee motivation and entrainment in the workplace[J]. Time & society, 2004, 13(2/3): 265284.
- [19] WILLIAMS R L, VERBLE J S, PRICE D E, et al. Relationship between time management practices and personality indices and types[J]. Journal of psychological type, 1995, 34(1): 3642.
- [20] MACAN T H. Time management: test of a process model[J]. Journal of applied psychology, 1994, 79(3): 381.
- [21] 哈尔特穆特·罗萨. 加速: 现代社会中时间结构的改变[M]. 董璐, 译. 北京: 北京大学出版社, 2015: 13.
- [22] 武向荣. 教师科研绩效激励机制研究: 基于新制度经济学的视角[J]. 教师教育研究, 2009, 21(6): 5861, 76.
- [23] YOUNG P. Out of balance: lecturers' perceptions of differential status and rewards in relation to teaching and research[J]. Teaching in higher education, 2006, 11(2): 19+202.
- [24] 卢小君, 王涌涛, 张国梁. 高水平研究型大学教师聘任评价研究: 以“985工程”高校正高级岗位聘任为例[J]. 国家教育行政学院学报, 2012(9): 5964, 71.
- [25] 张丽, 刘焱, 袁指挥. 美国高校“非升即走”制的保障机制分析: 兼论我国实施该制度的路径优化[J]. 比较教育研究, 2015, 37(7): 5661.
- [26] 任可欣, 余秀兰. 生存抑或发展: 高校评聘制度改革背景下青年教师的学术行动选择[J]. 中国青年研究, 2021(8): 5866.

- [27] 李永刚. 研究型大学教师教学时间投入情况及依据的探究[J]. 复旦教育论坛,2016,14(4):3642.
- [28] SINGELL L D, LILLYDAHL J H. Will changing times change the allocation of faculty time? [J]. Journal of human resources, 1996, 31(2):429449.
- [29] 沈红,谷志远,刘茜. 大学教师工作时间影响因素的实证研究[J]. 高等教育研究,2011,32(9):5563.
- [30] 沈红. 中国大学教师发展状况:基于“2014 中国大学教师调查”的分析[J]. 高等教育研究,2016,37(2):3746.
- [31] 张应强. 从完善大学制度来抓高等教育质量[J]. 大学教育科学,2012(5):3437.

(编辑:王茂建 校对:杨慷慨)

## The Effect of Perceived Evaluation Orientation on Faculty's Tendency to Deviate from Teaching

ZHOU Yao, SHEN Hong

(Center for Higher Education Research, Southern University of Science and Technology, Shenzhen 518055, China)

**Abstract:** In the context of the prevalence of academic assessment, does faculty, as a rational actor under the evaluation index system, tend to deviate from teaching due to excessive pursuit of research outcomes? Based on empirical evidence from the “Academic Profession in Knowledge Society” Survey in 2018, a logit model was used to explore the effect of perceived evaluation orientation on faculty's tendency to deviate from teaching. The study found that the “five focuses” faculty evaluation system may cause faculty to deviate from their roles, and the phenomenon is significantly heterogeneous among different types of universities and different groups of faculty. Specifically, faculty's subjective perceptions of evaluation orientation are significantly correlated with their tendency to deviate from teaching, and the likelihood of deviating from teaching increased by 61.8% when faculty perceived the evaluation system to be research-oriented. There are also significant inter-university and group differences in this effect, which is more evident among non-double first-class universities, lecturers, and science faculty. It indicates that the over-emphasis on research in non-double first-class universities will lead to research taking away faculty's normal teaching time; lecturers' survival pressure and promotion demands are stronger than those of professors and associate professors, and their tendency to deviate from teaching is more serious; when faculty evaluation system generally starts to emphasize research achievements, science faculty will feel the pressure of research first and reduce their teaching time. Therefore, universities should further deepen the reform of faculty evaluation system, strengthen the classification and diversification of evaluation, improve peer review, and lead faculty to do a good job of teaching by reducing the leverage of scientific research evaluation, so as to avoid faculty's tendency to deviate from teaching.

**Key words:** evaluation orientation; teaching deviation tendency; faculty evaluation system; “breaking the five focuses”