

美国高校终身教职后评估制度研究

——基于对9所一流研究型大学制度文本的考察

刘宝存 商润泽

【摘要】美国高校终身教职后评估是终身教职制度改革的重要举措,是美国高等教育面对新公共管理运动与高等教育问责制的双重压力所做出的现实选择,为美国高校的卓越发展提供了有效助力。基于对美国9所一流研究型大学终身教职后评估制度的探析发现:其文本内容可概括为评估目的、主体、内容、方法、结果应用以及客体保障六个方面,呈现出政府、管理与学术三种制度逻辑相互交织的复杂图景。系统研究美国高校终身教职后评估制度的实施路径及其蕴含的逻辑可以为我国高校教师聘任制改革中聘后考核管理机制的完善提供一定的经验借鉴。

【关键词】终身教职后评估;研究型大学;终身教职制;制度逻辑

【作者简介】刘宝存,北京师范大学国际与比较教育研究院教授、博士生导师(北京 100875);商润泽,香港中文大学教育学院教育行政与政策系博士研究生(香港 999077)

【原文出处】《复旦教育论坛》(沪),2023.3.113~120

【基金项目】国家社会科学基金2018年度教育学一般项目“高校创客教育的国际比较研究”(BDA180031)。

美国高校终身教职后评估(Post-Tenure Review)肇始于20世纪80年代并以席卷之势迅速发展,至20世纪末期全美已有三分之二的高校建构并实施了该制度。作为美国绝大多数学院和大学在传统评估形式之外采取的一种定期评估制度^[1],终身教职后评估对美国高等教育发展影响深远。近年来,终身教职后评估再度成为美国高校关注的焦点,堪萨斯、佐治亚、得克萨斯等州高等教育系统纷纷出台相关规章对其加以完善^[2-3]。本文结合美国9所一流研究型大学终身教职后评估的制度文本,对美国高校终身教职后评估制度加以研究,以期为我国高校教师聘期考核制度的健全与完善提供有益启迪。

一、美国高校终身教职后评估制度的缘起与发展

制度即“人为设计的用以形塑组织中个体互

动关系的约束”,在面临危机时,组织往往会通过制度的革新加以应对^[4-5]。纵观美国高校终身教职后评估制度的演变历程,其制度路径在发展中不断调整完善,既体现出高等教育场域中不同利益主体的深度考量,亦反映出行政权力与学术权力间的深刻博弈与逐步平衡。

(一)政府与高校管理层主导下的制度缘起

20世纪70年代,美国高等教育的发展进入“寒冬期”^[6]。社会各界不断质疑终身教职制度为教师提供了保护伞,使教师怠于从事教学与科研工作,导致了美国高等教育资源的浪费与科技发展的滞缓^[7]。为此,弗吉尼亚、科罗拉多等美国各州政府决议削减高等教育投入,并要求高校对教师绩效施以监督^[8]。此外,各高校管理层亦将高等教育发展的停滞归咎于终身教职制度,认为终身教职导致高校终身制教师不思进取、创新性匮乏,

抑制了高校应对财务危机与寻求变革的能力^[9]。面对日益凸显的高等教育的“合法性危机”,各高校纷纷开始寻求终身教职制度的改革之道,以新公共管理理论为基础的终身教职后评估得以产生,其以企业管理理念为内核,旨在对教师绩效予以问责,并作为一项独立于常规评估之外的针对终身制教师的定期评估制度逐渐为美国多数公立、私立高校所接受^[11,10-11]。

美国高校终身教职后评估制度发端于高校内部结构改革与外部社会问责的双重需求,由州政府部门倡议,高校管理层制定并实施,旨在通过对教师绩效的管理达到提升办学效益与回应社会问责的目的,是当时背景下美国高等教育为重塑自身可靠性所做出的现实选择。实践证明,终身教职后评估制度确实有效促进了终身制教师的职业发展,保证了其教学质量水平与社会服务参与,高校整体绩效水平由此得以提升,州政府与高校管理层回应社会问责的现实需求得到满足。此外,终身教职后评估亦为高校裁撤终身制教师提供了依据,可以帮助高校董事会与管理层减少高校财政支出,重新分配资源,提升办学效益^[10]。透视美国高校终身教职后评估制度的缘起,可以看出这是一次政府与高校管理层主导下的制度创新。在这一过程中,州政府、校董会以及高校管理层等行动主体所做出的一系列努力无不反映出其所代表的高校行政权力对于自身利益的维护。

(二)学术群体的入场与制度的转向

20世纪90年代,随着终身教职后评估制度在美国各高校的确立与实施,问题亦逐渐暴露。以新公共管理理论为基础,美国高校终身教职后评估制度开始在“行政主义”的裹挟下呈现出显著的“绩效工具化”倾向。以高校管理层为代表的行政权力群体为提升教师绩效不断修改相应规则,严重危及了美国高校终身制教师的职业安全。例如,1995年俄克拉荷马城市大学就跳过了《教员手

册》所规定的“多方举证”等解雇评估程序,仅由于终身制教师迈克尔·沃思(Michael Wurth)在终身教职后评估中被评定为“未达标”便将其解雇。又如,1997年北科罗拉多大学终身制教师杰里·巴勒姆(Jerry Barham)因在终身教职后评估中被评定为“工作表现不合格、行为不专业”而被停薪停职,巴勒姆以停薪停职不符合北科罗拉多大学的解雇条例为据将校方起诉至法院,法院却以此举遵循学校终身教职后评估规定为由驳回了其诉讼^[12]。此类事件的发生无不反映出美国高校终身教职后评估制度向行政权力的完全倾斜,这引起了美国大学教授协会(American Association of University Professors, AAUP)的高声质疑,其基于调研指出美国高校管理层利用终身教职后评估操控教师确定工作优先事项,胁迫教师不断提升绩效,同时为其解雇终身制教师提供了除财政亏空、学校停办以及教师无能之外的更多替代标准,是对高校教师职业基础程序保障的削弱^[1]。

由此,AAUP于1998年6月发布《终身教职后评估:美国大学教授协会的回应》(Post-Tenure Review: An AAUP Response)(下文简称《回应》),要求各高校完善其终身教职后评估制度,并提出“终身教职后评估应旨在促进教师职业发展,保护其学术自由,而并非对终身制教师职称的再评定”“教师有权决定是否公开自身评估结果或针对结果做出回应或申诉”“应明确终身教职后评估不等同于教师解雇程序,解雇需遵循专门程序规定”^[11]等参照标准。由于AAUP代表学者群体共同声音的特殊地位,《回应》在美国高等教育界引起了广泛反响,并推动了美国各高校终身教职后评估制度的变革^[13]。

AAUP通过《回应》将学术行业逻辑引入美国高校终身教职后评估制度,促成了终身教职后评估目标导向的转变^[8]。在其倡议下,“发展性”成为美国高校终身教职后评估的重要内核,这保护了

学术自由这一高等教育内在秉性,促进了高校学术发展,反映出认识论取向下的高等教育学科逻辑的内在诉求。同时,其亦强化了学术群体在终身教职后评估制度制定与实施过程中的主体地位,实现了学术权力的入场与价值理性的彰显,对高校行政权力形成了有效制衡。

(三)矛盾的弥合与制度的完善

缘起于州政府与高校管理层现实需求的终身教职后评估制度,在AAUP的督促下于20世纪末完成了转型,实现了行政权力与学术权力的逐步平衡,但新的问题亦再次产生。行政权力与学术权力的相互牵制致使美国高校终身教职后评估制度呈现碎片化的模糊状态,其制度定位之错位表现为“缓解不同利益诉求的激烈冲突”,逐渐陷入形式主义的窠臼。2004年,凯瑞·奥梅拉的研究表明诸多美国高校管理层与教师均对终身教职后评估制度的实施效果持消极态度,认为高校的终身教职后评估制度其实是“面子工程”,既不损害各方利益,亦不具备任何惩戒意义或激励作用,不会改变教师的绩效表现与职业发展^[14]。与此同时,科罗拉多大学校长汉克·布朗(Hank Brown)亦指出,在科罗拉多大学,终身教职后评估的效用并未得到切实发挥,评估过程中对教师绩效的问责程序缺位,对教师的优劣表现记录不足,且缺乏有效的奖惩措施,终身教职后评估制度形同虚设^[11]。终身教职后评估的流于形式引起了美国高校各利益相关方的不满:高校董事会需要终身教职后评估为办学效益提升提供保障,管理层需要通过终身教职后评估监督教师绩效表现,教师群体需要借助终身教职后评估明确自身发展方向、获得相应支持。“改革终身教职后评估制度、促使其切实发挥效用”成为各利益相关方共同的利益诉求。

在此背景下,近年来堪萨斯大学^[15]、威斯康星大学密尔沃基分校^[16]、犹他大学^[17]等美国高校纷纷修订其终身教职后评估的制度文件,围绕终身教

职后评估的周期、标准、程序、奖惩机制、参与主体以及相应配套措施等方面,变模糊陈述为具体陈述,变非明确规定为明确规定,变规范性定义为可操作性定义,为终身教职后评估的实施提供了翔实参考。

现阶段美国高校终身教职后评估制度规则的丰富与完善反映出高校行政权力与学术权力间的矛盾在终身教职后评估制度层面上的不断弥合。虽然高校董事会、管理层、教师等不同权力主体对于终身教职后评估有着不同的价值追求,呈现出显著的“矛盾性”,但这一“矛盾性”却并不是二元对立的,而是呈现出追求制度内在多元价值共生共存的整合趋势,这也恰恰是美国整体文化与教育特点的一个缩影^[18]。正是在这种“矛盾性”中,高校终身教职后评估制度由无序走向有序状态,并逐步趋向成熟。系统化契约条款的确立明确了评估的目标、程序与制度,将评估中校方与教师的具体权责落实到制度层面,为终身教职后评估工作的开展提供了明确指导,有效降低了制度实施的盲目性,为现阶段美国高校终身教职后评估制度效用的切实发挥奠定了坚实基础。

二、美国高校终身教职后评估制度的实施路径

历经40余年的发展,在美国高校,尤其是在研究型大学,终身教职后评估制度已相对完善和规范。本研究聚焦美国一流研究型大学,同时,为提高案例比较的科学性与可借鉴性,主要基于以下标准遴选案例对象:(1)案例高校需为卡内基高等院校分类(The Carnegie Classification of Institutions of Higher Education)界定的一流研究型大学(Research Universities with Very High Research Activity);(2)案例高校官网对相关制度文本的呈现较为系统,资料获取较为便捷。基于此,选取堪萨斯大学、佐治亚大学、蒙大拿州立大学、北卡罗来纳大学教堂山分校、马里兰大学、俄勒冈大学、北卡

罗来纳州立大学、得克萨斯大学、科罗拉多大学这9所高校,从评估目的、主体、内容、方法、结果应用以及客体保障六个方面分析美国高校终身教职后评估制度的实施路径。

(一)评估目的

9所高校的终身教职后评估均旨在评判终身制教师在规定的时期内绩效表现是否达到预期目标,简而言之,即对终身制教师的绩效发展施以监督。而对于这一目的的落实,9所高校则遵循不同的模式框架,概括而言可分为“常规型评估”“触发型评估”与“混合型评估”三种。“常规型评估”是指遵循规定周期对终身制教师的绩效进行总结性审查,俄勒冈大学、堪萨斯大学、北卡罗来纳州立大学、北卡罗来纳大学教堂山分校、科罗拉多大学以及佐治亚大学均遵循该模式。“触发型评估”是指终身制教师在例行评估结果被判定为未达标时所

引发的全面评估,蒙大拿州立大学便遵循该模式。“混合型评估”则兼有“常规型评估”与“触发型评估”的特点。高校一方面会针对终身教职后评估形成固定周期,另一方面,在某些特定情境下亦会对终身制教师施以非定期评估,得克萨斯大学与马里兰大学均遵循该模式。(见表1)

(二)评估主体

依据9所高校终身教职后评估制度的文本描述,美国高校终身教职后评估的常规流程可以概括为:由基层行政负责人(一般为系主任)通知教师参与评估;教师提交个人评估材料;由终身教职后评估委员会进行评估并形成书面报告;基层行政负责人将评估报告与教师个人材料提交给上一级行政负责人(一般为院长);由上一级行政负责人基于已有书面材料补充总结报告提交给学校教务行政负责人(一般为教务长);学校教务行政负责人审

表1

9所高校终身教职后评估模式相关制度条款

学校	相关制度规定
佐治亚大学	在授予教师终身教职或批准终身制教师岗位晋升后,应每五年对其进行一次审查。
蒙大拿州立大学	年度绩效考核中,在责任领域被评定为表现低于预期或不可接受的教师需履行绩效改进计划,该计划旨在改进其在相应领域的不佳表现。教师在绩效改进计划到期后需接受终身教职后评估。绩效考核计划通常设计为一年内完成,但若存在合理原因,可以适当延长至两年。
马里兰大学	终身教职后评估应不少于每五年一次。如果发现教师在连续两次年度评估中未达到预期,则必须对该教师发起终身教职后评估。
堪萨斯大学	教师在获得终身教职后,需每七年接受一次评估。院长不应迟于评估学年前春季学期的3月15日通知需要接受终身教职后评估的教师。
得克萨斯大学	对教师的全面评估应不少于每六年进行一次。教师若连续两次在年度评估中被评定为个人表现未达预期,需立即接受全面评估,评估后将重置其终身教职任期。
科罗拉多大学	终身教职后评估将在教师被授予终身教职后的第五年进行,每隔五年重复一次。
北卡罗来纳州立大学	教师需每五年接受一次终身教职后评估。
俄勒冈大学	终身教职后评估在教师被授予终身教职后每三年进行一次,包括三年中期评估与六年重点评估两个环节,系主任需在评估周期最后一年的秋季学期内通知教师。“第三年中期审查”侧重于描述,一般仅在系(专业)一级进行,主要考察教师能力与所规定的任期标准之间是否存在差距;而“第六年主要审查”则是对教师任期内绩效表现的正式评估,是一种纪律程序,其结果将为高校评定教师业绩表现是否达标以及做出相应行政决定提供直接依据。
北卡罗来纳大学教堂山分校	教师在被授予终身教职后,需每五年接受一次终身教职后评估。单位负责人需至少提前六个月通知教师其需要接受评估。

查全部材料并做出行动决定,同时形成摘要报告呈交给校长与校董会。此外,教师在得到评估反馈后可向上级单位行政负责人(院长或教务长)提起申诉,负责人需要与评估委员会及其下属单位行政负责人重新协商,但对于最终协商结果,教师必须无条件接受。(见图1)

由评估流程可以看出,美国高校终身教职后评估主要包括两类参与主体。其一是终身教职后评估委员会,主要由本专业或其他相关专业的终身制教师组成,负责评估教师任期内表现是否达到预期。例如,堪萨斯大学规定,“由终身制教师组成的委员会进行终身教职后评估,考察教师在终身教职后评估材料中列举的成果与预期目标”^[15]。又如,北卡罗来纳州立大学规定,“评估委员会需依据《部门准则》中所规定的绩效标准,对教师表现进行综合评价并形成书面报告,以评判该教师在其各责任领域是否达到了预期水平”^[19]。其二是各级行政负责人,如系主任、院长、

教务长等,负责对终身教职后评估结果进行总结与核查。例如,北卡罗来纳大学教堂山分校规定,“评估委员会的评估结果报告及教师说明应提交给单位行政负责人,由其对全部信息进行评估审查”^[20]。又如,蒙大拿州立大学规定,“评估结果报告及相应佐证材料应交由教务长进行最终核查”^[21]。整体而言,多元主体的参与确保了终身教职后评估的客观性与公正性,提升了其实效性。

(三)评估内容

基于对不同学科、类型教师多样性的考量,美国高校终身教职后评估强调参照标准的充分灵活化,以实现对不同学科、不同特长教师的切实关照。具体而言,各高校终身教职后评估标准一般包括教学、科研、社会服务三个方面,二级操作性指标则由各院系独立制定。例如,俄勒冈大学规定评估标准应包括教学质量、学术专业成长以及社会服务情况三个方面,且各院系单位需就具体期望标准形成明确的制度文本^[22]。部分高校则在

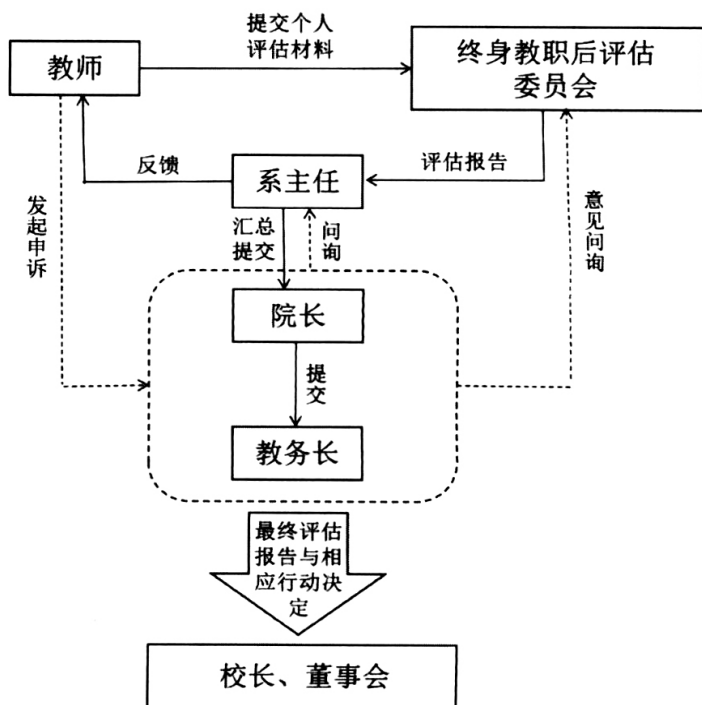


图1 美国高校终身教职后评估的一般流程

三方面规定的基础上做出进一步说明。例如,佐治亚大学提出,“标准应具备足够的灵活度,以适应具有不同责任与特殊优势的教师”^[23]。又如,科罗拉多大学从教学、科研、社会服务三个方面为其下属各院系的标准制定提供了“获得教学奖及其他杰出教学成果”“承担科研项目资助课题”“拥有诗歌、戏剧、绘画等创意性成果”“担任大学委员会成员或行政领导”“在州、国家或国际学术组织中引领工作”等参照示例^[24]。

(四)评估方法

美国高校终身教职后评估采用“受评估教师提交相应材料,进而由评估委员会审核并形成评估报告,再经由各级行政负责人汇总核查”的方法。该方法的科学性主要体现在三方面。第一,在于教师参与评估所需提交的材料。各高校均极为重视评估材料类型的多元化,同时能够依据社会情势的变化及时做出调整,充分保证了评估参考信息的全面性。例如,北卡罗来纳州立大学规定受评估教师应提交个人简历、教师职责声明^①、自上次评估以来所有年度的教师活动报告及同行教学评价^②、个人陈述以及各院系部门所规定的其他材料,并明确提出“从2020年开始,教师可以在个人陈述中附加一页材料,就新冠疫情对其教学、科研等各项工作所产生的有利及不利影响做出说明”。此外,对于所提交的材料,教师需提供相应佐证^[19]。第二,在于终身教职后评估委员会所出具的评估报告。对此,北卡罗来纳大学教堂山分校规定其应“阐明教师超出预期目标的业绩表现”,并规定对于表现未达预期的教师,报告应“包含该教师的主要职责声明、与之相对应的直接标准、对教师在其职责领域所存在缺陷的叙述性说明以及与其相契合的改进计划建议”^[20],充分体现出美国高校终身教职后评估制度的“发展性”本质。第三,在于行政人员对于评估的监管。美国高校各级行政人员在终身教职后评估中扮演着重

要角色。例如,科罗拉多大学规定,“终身教职后评估委员会所提交的评估报告需转发给院长,并由其向教务长提供一份评估总结报告及个别特殊报告的副本,教务长将基于已有资料形成摘要报告,经由学术事务办公室转发给校长与董事会”^[24]。如此,系主任、院长、教务长等各级管理人员均对应着明确的工作要求与职权范围,这种职权清晰式管理办法的引入在提升评估工作效率的同时亦形成了有效监管。

(五)评估结果应用

对于终身教职后评估结果,9所高校均规定由最高级别行政负责人依据最终结果做出行动决定。决定具体可分为三类:第一类是给予合格教师薪酬提升、奖项提名等奖励。例如,俄勒冈大学规定,“若教师表现获得积极评价,其将获得符合指导方针的加薪”^[22]。又如,马里兰大学规定,“各单位应针对绩效表现优异教师设置诸如职位晋升、荣誉提名或其他形式的激励措施”^[25]。第二类是为表现低于预期的教师制定教师职业发展规划。例如,对于在评估中表现未达预期的教师,佐治亚大学规定“行政单位负责人、终身教职后评估委员会主任必须与该教师协商制定正式的教师职业发展规划”^[23]。第三类是对不称职教师加以惩戒。例如,得克萨斯大学规定,对于在教师职业发展规划中改进不足的教师,“若经过连续两次及以上评估确定其存在能力不足、玩忽职守或其他不称职情况”,应“依据规定实行解雇或其他适当纪律处分”^[26]。又如,北卡罗来纳州立大学规定,“若院长确定教师未能完全履行教师职业发展规划,其将与终身教职后评估委员会及系主任协商,对教师加以适当惩戒”,而“在多次评估中的表现均不符合预期则可能导致教师被解雇”^[19]。

评估结果的应用方式是美国高校终身教职后评估制度的特色所在,而兼具保障性与发展性功能的教师职业发展规划则是其中最具价值的措

施。具体而言,该措施主要适用于在终身教职后评估中被评定为绩效表现未达标且申诉被驳回的教师。教师职业发展计划一般由系主任、终身教职后评估委员会以及受评估教师共同协商制定,但在具体内容与实施细则方面,各高校的规定有所不同。佐治亚大学与北卡罗来纳大学教堂山分校对计划所应涵盖的内容做出详尽描述,以后者为例,该校规定“计划应明确教师在教学、科研以及社会服务等方面的改进目标,并针对如何实现这些目标设计具体的步骤,确定对应的评判标准,为计划执行建立时间框架,确定支持计划执行的全部资源,说明未能实现目标的后果”^[20]。北卡罗来纳州立大学则将侧重点置于计划实施层面,从“系主任监督”“同行高水平教师指导”“计划执行情况评估”三方面为计划的实施制定相应的规范程序^[19]。俄勒冈大学针对计划制定过程中可能面临的特殊情况加以进一步规定,提出“若系主任、评估委员会主席与教师无法就计划内容达成共识,需要报送至院长或教务长处进行核准”^[21]。蒙大拿州立大学、得克萨斯大学、堪萨斯大学、马里兰州大学以及科罗拉多大学等高校的相关制度描述则较为笼统,以参照已有评估制度中的类似规定为主。综观美国高校对于终身教职后评估结果的应用,将考核机制与奖惩机制相结合,同时又设置了教师职业发展计划,共同构筑了以绩效发展为导向的终身教职后评估结果应用机制。

(六)评估客体保障

对于评估客体的保障是美国高校终身教职后评估制度的另一项鲜明特色,反映出美国高校对于教师的充分尊重。具体而言,这种尊重体现在两个方面。

一是建立了以学术力量为主导的监督申诉机制。对于该机制,9所高校制定了明确且较为一致的规范程序:受评估教师在规定时间内以书面形式提起上诉,要求重新核定评估结果;诉讼受理者

审查评估所涉及的全部材料,进而视情况与有关人员沟通或召开听证会;最终处理意见由诉讼受理者做出,且不能再做更改。在诉讼受理者的身份方面,马里兰州大学、蒙大拿州立大学以及北卡罗来纳大学教堂山分校规定上诉应由评估发起单位的高一级行政负责人(院长或教务长)受理,堪萨斯大学、俄勒冈大学、北卡罗来纳州立大学以及科罗拉多大学则规定上诉应由学校教师权利维护机构受理,佐治亚大学则设立专门机构——“教师终身教职后评估上诉委员会”(Faculty Post-Tenure Review Appeals Committee)负责受理上诉。

二是建立了以人文关怀为取向的评估延迟机制。该机制旨在为因特殊事由而影响自身工作进展的高校教师提供一条申请延迟评估的协商渠道。依据9所高校终身教职后评估制度规定,特殊事由主要指向养育子女、照顾病患家属以及教师自身罹患疾病这三种可能出现的情况。在此基础上,部分高校对其他可能出现的情况做了进一步规定。例如,堪萨斯大学规定:教师若担任系主任、院长或副院长等行政职务,将考虑延迟其终身教职后评估时间^[15]。又如,佐治亚大学与北卡罗来纳州立大学规定:所承担重要项目因不可抗力突然终止或计划在评估年次年申请岗位晋升的教师,可申请延迟评估^[19,23]。此外,北卡罗来纳大学教堂山分校则对教师申请延迟评估的程序做了规定:教师需提前以书面形式向系主任提出申请;系主任对教师申请事由进行补充说明,进而提交给院长审查并交由分管副教务长复核;教务长办公室就复核结果形成书面信函发送给院长、系主任与教师;若申请得到批准,则由教师所在单位行政人员登录专门系统,完成对教师评估日期的更改,更改必须以教务长办公室所出具的批示函为准^[20]。

三、美国高校终身教职后评估制度的逻辑

美国高校终身教职后评估制度是美国高等教

育学术机体的关键组成部分。综观美国高校终身教职后评估制度的发展历程与相关制度文本,呈现出政府、管理与学术三种制度逻辑相互交织的复杂图景。

(一)政府逻辑:维护公共利益,回应社会问责

政府逻辑涉及美国各级政府及其职能部门,强调公民基本权利的保障与社会公共利益的实现。如上文所述,美国高校终身教职后评估制度缘起于美国各州政府对于社会各界关于“高等教育无法满足其现实需求”之问责的回应。剖析美国高校终身教职后评估制度的缘起可以发现,其中深刻体现出政府对于终身教职后评估制度的逻辑要求,即发挥高等教育作为社会“动力站”的作用,增强其服务公民及社会发展的能力,具体到高校教师层面便在于教师绩效的提升与对社会责任的承担。同时,这一逻辑亦蕴含在美国高校终身教职后评估制度中,9所高校通过从科研、教学、社会服务三方面设置具体评估标准,督促高校教师在追求学术卓越的同时,积极承担教学工作,充分结合自身学术特长参与社会服务、履行社会责任。这反映出美国政府机构期望通过终身教职后评估制度的实施促使高校教师将实现公共利益作为其重要任务、关注并有效回应社会需求的利益诉求。

(二)管理逻辑:提升高校绩效,适应市场竞争

市场化是美国高等教育的鲜明特征,造就了美国高等教育系统的高水平与多元化,美国高校终身教职后评估制度的管理逻辑便深刻植根于其中,绩效则是该逻辑的关键基点。具体而言,美国高校终身教职后评估制度强调对终身制教师的绩效问责,通过对教师在聘期内所取得绩效是否达标进行考核,进而做出是否调整其岗位薪酬、为其制定教师职业发展计划以及是否续聘等人事决定。此举一方面可以督促终身制教师不断提升自身绩效,从而加强高校的综合竞争力,优化办学效

益;另一方面,对于在评估中绩效多次未达标的教师,评估结果可以为校方提供相应裁撤依据,从而节约办学成本,缓解财政压力。简而言之,以教师绩效问责为目标导向,终身教职后评估制度是美国高校董事会与管理层面对财政、竞争、问责等现实困境所做出的主动选择^[27]。通过终身教职后评估对终身制教师实施绩效目标管理,可以提升高校的整体绩效,加强高校的综合竞争力,符合美国高校行政权力主体“结果导向、市场主体导向”的价值取向,反映出高等教育市场化趋势下美国高校管理层的深刻现实考量。

(三)学术逻辑:实行学术自治,维护学术自由

在受政府逻辑与管理逻辑影响的同时,美国高校终身教职后评估制度亦遵循着基本的学术逻辑。第一,美国高校终身教职后评估程序遵循合议制原则,强调评估过程中高校管理层与学术人员代表之间的密切沟通,同时建立以权威教师代表为主要成员的终身教职后评估委员会,并以同行评议为核心设计评估办法,从而给予教师群体充分的话语权,确保其在评估过程中的主体性地位和实质性参与。第二,美国高校终身教职后评估基于对不同学科、不同特长教师的全面考量制定灵活化的评估标准,尊重教师能力水平与研究兴趣的差异化,为教师的个性化发展提供了充分空间。第三,美国高校终身教职后评估制度将教师职业发展计划、监督申诉机制、评估延迟机制等措施引入评估程序,从对教师权利的根本关切出发,在保障教师职业安全的同时,为其发展提供动力,确保教师在“寻求真理之事业”时可以“不必为现实的政治负责”。总而言之,借助上述系列举措,美国高校学术权力主体得以在终身教职后评估制度层面突破行政权力主体所奉行的“个体应完全服从于整体绩效目标的实现”这一价值理念,凸显出其“实行学术自治,维护学术自由”的价值逻辑。

四、结论与启示

纵观美国高校终身教职后评估制度的发展历程,其由作为行政群体的绩效工具转向服务于教师的职业发展,形成了包括奖惩因素、边界行为等明确契约条款在内的成熟制度文本。现阶段,美国高校终身教职后评估制度秉持“现代大学居于社会中心,服务于人才培养、科学研究与经济社会发展”的高等教育哲学思想,面向社会现实需求,以教师教学、科研、服务三方面绩效的提升为目标导向,明确评估标准与相应依据,引入教师同行、院系行政人员、校长、校董会等各方利益相关群体参与评估并明确其具体权责,形成了多层级的评估程序,反映出政府逻辑与管理逻辑的交叠影响。同时,该制度给予教师充分的话语权,通过教师职业发展规划、监督申诉机制、评估延迟机制等举措帮助教师捍卫自身权益,是学术逻辑的鲜明体现。总而言之,现阶段美国高校终身教职后评估制度有效平衡了市场价值观下管理主义理念与学术价值观下大学本质之间的价值博弈,在满足政府、公众、教师等多元主体的利益诉求方面有着不可或缺的制度价值,为美国高校终身教职制度体系的完善提供了有益补充。

现阶段,以美国终身教职制为摹本的预聘-长聘制的实施已成为我国高校教师聘任制改革的主要内容,此举虽然扭转了传统高校人事管理的低效局面、对于构建富有活力的选人用人制度产生了积极影响,但亦诱发了学术功利化、学术锦标赛泛化、用人标准扭曲、教师权利虚置等问题^[28]。我国高校应基于何种目的与理念设计教师聘后考核制度,这一考核应遵循什么样的程序,应对教师聘期内表现做出怎样的要求,在这一过程中教师的权利如何得到保障,均需要整体性的规划与设计,更需要细致的组织与落实。

在我国以预聘-长聘制为核心推进高校教师聘任制改革的现实背景下,通过对美国高校终身

教职后评估制度实施路径及其逻辑的系统分析,深入探究世界一流研究型大学的教师聘后评估之道,对于我国打造科学、健全的高校教师聘后考核管理机制,推进高校教师聘任制的全面完善具有较为重要的参考价值。因此,汲取美国终身教职后评估制度的相关经验,对我国高校教师聘后考核管理机制的完善可从以下几方面入手:首先,应通过大学章程等规章制度明确规定高校教师聘后考核管理中基层学术组织与高校管理机构的职能及其边界,确保基层学术组织参与制度制定、考核实施、程序监督等环节并占据主体地位,管理机构则主要负责制定程序、办理相关行政事项并完成决策。其次,应明确制度的逻辑基点在于以考核管理带动高校教师学术发展,培育优秀人才,从而更好地实现高等教育的基本职能,促进高等教育的内涵式发展。最后,应将教师参与及权利保障落至实处,建立“以尊重学者个体与学术共同体的相对自主为先决条件”^[29]的校内外同行评议群体,并以其作为教师聘后考核的基础,确保其对全过程的实质性参与及对话语权的主导,同时构建制度化的教师申诉渠道与反馈机制,并完善针对未达标教师的权利保障机制,例如结合不同学科教师的特质设立相应的职业发展规划、出台人性化的考核延迟申请规定等。

注释:

①教职员工对其在每个责任领域中预期努力的大致百分比的陈述,以及对每个领域将要开展的活动的一般描述。参考资料来源:North Carolina State University. Statements of faculty responsibilities[EB/OL].(2017) [2022-03-09]. <https://provost.ncsu.edu/facultyresources/statements-of-faculty-responsibilities/#:~:text=The%20Statement%20of%20Faculty%20Responsibilities%20%28SFR%29%20is%20a,in%20each%20realm.%20The%20SFR%20serves%20three%20purposes.>

②同事或同行对教师所有教学活动的概述与评估,内容

包括教学组织、教学策略、内容选择、内容掌握、讲课技巧、教学材料与多媒体使用、与学生互动情况以及在实验室、医疗室、工作室等实践项目中的表现,评审人选一般由教师、系主任以及学术委员共同协商确定。参考资料来源:Office for Faculty Excellence, North Carolina State University. Peer review of teaching for face-to-face and online courses(remote teaching)[EB/OL]. (2017) [2022-03-09]. <https://ofd.ncsu.edu/teaching-learning/peer-review-of-teaching/>.

参考文献:

- [1] Association of American Professors. Post-tenure review: an AAUP response[EB/OL].(1999-06)[2021-07-22]. <https://www.aaup.org/report/post-tenure-review-aaup-response#b2>.
- [2] MATTHEW B. Post-tenure review's expanding impact in Georgia and beyond[EB/OL].(2021-07-20)[2022-02-06]. <https://academe.blog.org/2021/07/20/post-tenure-reviews-expanding-impact-in-georgiaand-beyond/>.
- [3] MAFLLY B. Utah regents tighten policies for professors' post-tenure reviews[EB/OL].(2011-11-18)[2022-02-06]. <https://archive.slttrib.com/article.php?id=52947687&itype=CMSID>.
- [4] 诺思. 制度、制度变迁与经济绩效[M]. 杭行, 译. 上海: 格致出版社, 2014: 7, 116.
- [5] 周雪光, 刘雪婷. 规则的博弈和博弈的规则——1891-1987年斯坦福大学终身教职制的演变[J]清华社会科学, 2021, 3(2): 150-181.
- [6] 布鲁贝克. 高等教育哲学[M]. 王承旭, 等译. 杭州: 浙江教育出版社, 2001: 3.
- [7] 乔玉全. 21世纪美国高等教育[M]. 北京: 高等教育出版社, 2000: 38.
- [8] 王思懿, 赵文华. 多重制度逻辑博弈下的美国终身教职制度变迁[J]. 教育发展研究, 2018, 38(1): 76-84.
- [9] CHAIT R P. The questions of tenure[M]. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2002: 10-21.
- [10] LICATA C M, MORREALE J C. Post-tenure faculty review and renewal: experienced voices[M]. Washington, DC: American Association for Higher Education, 2002: 31.
- [11] NEAL A D. Reviewing post-tenure review[J]. Academe, 2008, 94(5): 27-30.
- [12] EUBEN D R. Post-tenure review: some case law[EB/OL]. (2005-08) [2021-07-16]. <https://www.aaup.org/issues/tenure/some-case-law>.
- [13] 郑晓芹, 高新发. 从新制度社会学视角看美国大学终身教职后评估的制度构建[J]. 比较教育研究, 2009, 31(4): 62-66.
- [14] O'MEARA K A. Beliefs about post-tenure review: the influence of autonomy, collegiality, career stage, and institutional context [J]. The Journal of Higher Education, 2004, 75(2): 178-202.
- [15] The University of Kansas. Post-tenure review[EB/OL]. (2014-10-13)[2022-03-26]. extension://bfdogplmndidlpjhoijckpakkdjkkil/pdf/viewer.html?file=http%3A%2F%2Fwww2.ku.edu%2F~irsurvey%2Fhlc2015%2FPolicies_post-tenure-review.pdf.
- [16] University of Wisconsin- Milwaukee. Recommendation of the university committee to revise the post-tenure review policy [EB/OL].(2016-10-20) [2022-03-27]. extension://bfdogplmndidlpjhoijckpakkdjkkil/pdf/viewer.html?file=https%3A%2F%2Fuw.edu%2Fsecu%2Fwp-content%2Fuploads%2Fsites%2F122%2F2019%2F09%2F3083R1-Post-tenure-Review-TRACKED.pdf.
- [17] The University of Utah. Policy 6-303: reviews of tenure-line faculty members(RPT criteria, standards and procedures)[EB/OL].(2020-07-01) [2022-03-27]. extension://bfdogplmndidlpjhoijckpakkdjkkil/pdf/viewer.html?file=https%3A%2F%2Fregulations.utah.edu%2Facademics%2Fvisions_6%2F6-303.R24.pdf.
- [18] 秦立霞. 美国教师资格认证制度价值取向的“矛盾性”及其启示[J]. 现代教育管理, 2012(11): 110-114.
- [19] North Carolina State University. REG 05.20.04-Post tenure review of faculty[EB/OL].(2020-10-20)[2022-03-09]. <https://policies.ncsu.edu/regulator/reg-05-20-04/>.
- [20] University of North Carolina at Chapel Hill. Post-tenure review policy[EB/OL].(2018) [2022-03-13]. <https://academicpersonnel.unc.edu/policies-and-procedures/faculty-reviews/post-tenure-reviewpolicy/#:~:text=Post-Tenure%20Review%20Policy%20Each%20faculty%20member%20is,member%E2%80%99s%20academic%20performance%20and%20must%20involve%20faculty%20peers>.
- [21] Montana State University. Performance review post tenure[EB/OL].(2021-07-01) [2022-03-15]. https://www.montana.edu/policy/faculty_handbook/post_tenure_review.html#h_719603

55815451623082059010.

[22]University of Oregon. Post-tenure review[EB/OL].(2020-06)[2022-02-27].<https://provost.uoregon.edu/post-tenure-review>.

[23]University of Georgia. Policy for review of tenured faculty[EB/OL].(2014-07-13)[2022-02-27]. <https://provost.uga.edu/policies/appointment-promotion-and-tenure/policy-for-review-of-tenured-faculty/>.

[24]University of Colorado. Standards, processes and procedures for reappointment, tenure, promotion, and post-tenure review[EB/OL].(2020-07-01)[2022-03-09]. <https://www.cu.edu/ope/aps/1022>.

[25]University of Maryland. Post-tenure review guidelines

for implementation[EB/OL].(2018-03-01)[2022-03-15].<https://faculty.umd.edu/main/activity/post-tenure-review##>.

[26]The University of Texas System. Rule 31102: review of tenured faculty[EB/OL].(2012-02-09)[2022-03-15]. <https://www.utssystem.edu/board-of-regents/rules/31102-review-of-tenured-faculty>.

[27]陈学飞. 美国高等教育发展史[M]. 成都: 四川大学出版社, 1989: 173.

[28]卢威. 我国高校需要什么样的聘任制改革[J]. 教育发展研究, 2020, 40(3): 43-50.

[29]阎光才. 精神的牧放与规训: 学术活动的制度化与学术人的生态[M]. 北京: 教育科学出版社, 2011: 92.

The Evolution, Implementation and Logic of Post-tenure Review in US Higher Education Institutions: An Analysis of Policy Texts from Nine World-class Research Universities

Liu Baocun Shang Runze

Abstract: Post-tenure review in US higher education institutions is an important step in the reform of the tenure system. It is a realistic choice made by US higher education in response to the dual pressure of the New Public Management movement and the accountability of higher education, and has provided an effective contribution to the development of excellence in US higher education institutions. Based on an analysis of the post-tenure review system of nine top research universities in the United States, the paper finds that the text can be summarized into six aspects, namely purpose, subject, content, method, application of results and object protection, presenting a complex picture with the intertwining of three institutional logics, namely government, management and academia. The implementation path and institutional logic of the post-tenure review system in US higher education institutions may provide some references for the improvement of the post-appointment review and management mechanism in the reform of the faculty appointment system in China.

Key words: post-tenure review; research university; tenure; institutional logic