



高校教师退出机制真的来了吗？

■本报记者 陈彬

图片来源:视觉中国

由于去年修订的教师考评办法要进行部分调整,刘峰(化名)所在的大学最近才开始进行2024年度的教师考核。

两年前,这所大学所在的省份发布通知,要求健全高校教师准入与退出制度,该校也曾宣布将开展对教师退出机制的探索。虽然目前还没有实际行动,但自此之后,每当进行年度考核,已经有十几年教龄的刘峰依然会莫名多出一份忐忑。

就在刘峰有些担心地等待考核结果的同时,在千里之外的湖北省,中南财经政法大学教授李力由于聘期考核未通过怒发“罪己诏”,引发公众关注。特别是该教师声称“学校要求10%的人不合格”,被认为暗指学校存在末位淘汰制度。尽管中南财经政法大学随即正面否认,称不存在所谓“10%末位淘汰”制度,但此事依然引发了人们对于高校教师退出机制的关注。

此前,教育部官网在其发布的《清华大学大力推进高水平思政课程教师队伍建设》一文中提到,“建立教学评价预警机制和帮扶机制,实行教师退出机制”,已经引发了一场热议。

人们纷纷猜测——高校教师的退出机制真的要来了?

与“非升即走”同步

事实上,目前至少在部分高校,教师退出机制已经不是新鲜词。

2020年7月,福建省印发通知,明确健全思政课程教师准入与退出制度,对于连续两年在全校思政课程教师评价中排名后5%的,要通过停课进修、其他岗位挂职等形式提升教学能力;不能胜任者,应予以转岗。

2024年1月,位于山东的烟台南山学院出台《思想政治理论课教师退出机制实施细则》,规定思政课程教师评价中排名后5%的,要通过停课进修、其他岗位挂职等形式提升教学能力;不能胜任者,应予以转岗。

除思政领域外,2018年底,贵州省下发《关于全面深化新时代教师队伍建设的实施意见》,明确提出“逐步将职称评审权下放到高等学校……建立退出机制,加强聘用考核,对考核不合格的教师实行降级或解聘”。

事实上,根据此前媒体报道,早在2008年,华南理工大学就曾出台“末位淘汰制度”,通过对教师的课堂评测来评定教师的教学能力,连续两学

期处于排名后5%的教师将面临被淘汰风险;天津理工大学也曾发文提到,建立教师转岗退出机制,优化队伍。

“从历史上看,教师退出机制在国内高校的出现与铺开,几乎与‘非升即走’制度在国内的出现与铺开是同步的。”西南财经大学教育管理与政策研究所副教授王思懿长期关注国内高校人事制度改革。据她回忆,早期国内高校对于教师的考评相对宽松,往往只有年度考核和聘期考核,且两者的通过门槛很低。即便教师的考评不合格,大多也只是降薪或象征性警告,“只要教师第二年考核合格就可以了”。

这种情况一直持续到“非升即走”制度在我国出现并迅速铺开。

“非升即走”制度本身便已经强化了教师的聘期和年度考核,同时也包含了对于不合格教师的退出机制。”王思懿说,这样的政策变化很自然地“波及”到那些不处于“非升即走”序列中的老师。

“大概在2014年前后,这样的趋势越来越明显。”王思懿告诉《中国科学报》。

在国家层面,针对部分高校教师能力偏低、不适应教学岗位等状况,有关部门出台了一系列文件,支持高校探索教师退出机制,其中的典型事件便是2018年颁布的《中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》中,明确提出深化教师管理综合改革,完善教师准入、考核和退出机制。

在上述种种因素的叠加下,“教师退出机制”成为了近年来高等教育领域的一个“热词”。然而,问题也随之而来——既然相关制度已经推行了10年,为什么直到今天,人们还在猜测教师退出机制是不是“真的来了”?

现实的困难

采访中,《中国科学报》记者曾联系某高校教师,询问其对于自己所在高校实行教师退出机制

的看法。然而该教师却表示,他在学校任教多年,“从没有听说过学校实行什么退出机制”。

事实上该校多年前就曾对外表示,要通过教师的退出机制,激发教师群体活力,提高教师队伍总体质量。

这样的目标几乎是所有颁布类似政策的高校都希望达成的,但从效果上看并不明显。比如,多年前,教育部曾组织专家针对22所直属高校的87个教师退出案例进行实证研究,其结论显示,现阶段教师退出仍然困难重重。

在这些困难中,排在首位的便是教师群体的反对,毕竟这项制度触及了他们的核心利益。

采访中,记者不止一次听到受访教师直言退出机制并不适合高等教育。究其原因,他们认为教育是一个长期且复杂的过程,教师的工作不只是传授知识,而退出机制却很容易将教师的工作简化为以成绩为核心的量化指标竞争,这无疑忽视了教育的特殊性和教师职业的复杂性。

此外,教师退出后缺乏相关保障机制是现阶段高校面临的另一大难点。比如,厦门理工学院高等教育经济与管理研究所所长董立平便在受访时直言,目前国内并没有相对成熟的人才流动市场,高校教师一旦被辞退,往往就很难再找到合适的岗位,这会对其个人乃至家庭造成重大影响。

也正因如此,目前很多高校的退出机制并不是将涉事教师直接开除出校,而是将其从教师岗位调离,并安排进入行政岗位。然而,这背后也存在一定的逻辑问题。正如济南大学高等教育研究院教授张继明所言,“将‘不合格’的教师放到行政岗,这是否暗含‘教学不行才去做行政’之意?更何况,对于这些教师而言,行政岗位比教学岗位更陌生,处于岗位更加不适合他们”。

曾有类似遭遇的教师在网上“吐槽”,自己因为没评上副教授而被调整至行政岗,每天的工作就是收发通知,收发老师、学生的材料……感觉“干这些很没尊严”。

除此之外,目前可以为高校教师退出提供支撑的法律依据主要存在于《教育法》《劳动合同法》等法规中,但缺乏统一的上位法。这也造成了高校在处理相关问题时,往往会陷入法律纠纷。

“一方面,高校乃至国家层面都希望通过推行教师退出机制,增强高校教师群体的流动性,最终优胜劣汰,提高教师队伍整体质量;但另一方面,受各种客观因素限制,目前相关政策在高校内部

的推行并不顺利,有些甚至已经名存实亡,这就导致该机制处于一个进退维谷的状态中。”受访时,有教育界人士直言。

对此,王思懿也表示,面对客观困难,很多高校往往会“退而求其次”,希望相关制度发挥一种“鲇鱼效应”,“毕竟有这样一种制度存在,会督促教师完成相关工作指标,提升教师的工作积极性”。

但即便设定这样的目标,又是否能真的如愿?

“底线思维”和“上线思维”

无论目标如何,只要涉及“退出”,就必然会对一个现实问题——定什么标准?

这也成了最受教师群体诟病的地方。张继明告诉《中国科学报》,目前高校对于教师的考核无外乎“科研”与“教学”两个方面。对于前者,尽管在中央大力倡导“破五唯”的背景下,高校对于教师的考评不再像之前那样“教条”,但总体依然没有脱离对科研项目和论文的依赖。

更重要的是,随着近年来高校“内卷化”竞争的加剧,很多大学对教师的考评要求也水涨船高,有些甚至达到了“苛刻”的程度。

比如,曾有高校教授在网上发文,称自己因工作需要,到某地方本科院校担任职称评委会期间,发现该校竟然规定教师如果在5年聘期内未主持一项国家级课题,就将被高职称低聘(副教授变讲师,教授变副教授);如果是流动名额(省教育厅为解决高校编制不够问题而追加的指标)完不成指标,则直接解雇。

对于这些要求,该教授直言自己“被深深地震撼了”。

“目前针对教师的科研评价明显存在指标过高的问题。”王思懿说,特别是在以“双一流”高校为代表的头部高校中,这一现象表现得尤为明显。至于对教师在教学层面的考评,张继明讲了一个他身边的故事——

“以学生评价为例,一个学院的学生为所有老师打分,其中得分最高的老师可能拿到100分,但成绩最低的老师也在98分以上,两者之间不到2分的差距显然不足以说明实质性问题。然而,后者仅仅因为排名落后,便失去了参加职称评审的机会。”

科研指标相对单一且越高越好,教学指标又缺乏很好的区分度,这似乎成了一个无解的难题。而在张继明看来,要破解这一难题,就要回到一个根本性的问题上来——我们设立教师退出机制的初衷是什么?

他向《中国科学报》记者讲了一个他听说过的故事——某重点高校曾引进过一名年轻教师。该教师科研做得很好,但在课堂上却拙于表达,授课效果很差。校方曾多次设法帮助他,成效却并不明显。无奈之下,校方将该教师移出教师序列,让其专心从事科研工作。

“这个故事看似平平无奇,却反映出一个深刻的问题,即教师退出机制是为了让教师找到更适合自己的位置,还是通过设置标准‘卡’教师,甚至为难教师?”张继明说,如果是前者,我们在设置对教师的考评目标时,就应该守住一个“底线思维”,即只要教师达到其作为教师的“及格水平”,我们就不应该再以此对其进行限制,而是将重点放在如何促进其成长上,只有当教师明显不适合从事教师职业时,才将“退出”作为最后的措施。

然而遗憾的是,目前很多高校遵循的似乎是一个“上线思维”,即想方设法提升对教师的考评标准,以此增加教师的“工作动力”。这种思维发展至最终的结果,便是部分高校将“教师退出制”改为“末位淘汰制”。

比如在2022年,国内某原“211工程”高校校长在接受媒体采访时,便将对教师的“末位淘汰制”作为其教学改革的一个“亮点”加以强调。

“‘退出’和‘末位淘汰’是明显不同的。”董立平说,前者至少建立在教师真实能力考察的基础之上,而末位淘汰则完全变成了教师之间的“你死我活”。

《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》系列解读(3)

以机制创新推动博士生教育体系重构

■操太圣

在知识经济时代,人才竞争力决定国家未来。而博士生教育作为我国高端人才培养的核心环节,当前却面临着顶尖人才外流、培养模式趋同、国际认可不足等挑战,规模优势尚未转化为质量优势。

日前印发的《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》提出,“深化博士研究生教育改革,打造具有全球影响力的博士研究生教育,不断提升自主培养、吸引集聚高层次人才的能力”,充分体现了国家对高层次人才培养的战略布局 and 全球化视野,为突破瓶颈指明了方向,即需以机制创新推动博士生教育体系重构,助力中国从“人才大国”迈向“全球人才高地”。

战略使命: 将博士生教育定位为国家创新体系核心

目前在我国人口中,博士所占的比例约为0.07%-0.08%,显著低于美国等发达国家(约1%)。人工智能等关键领域博士缺口更大,如在半导体领域的高质量论文中,中国出生的学者占比25%,但以中国为第一单位的论文仅有5%。2020年国内芯片从业者中,硕士及以上学历仅占6.53%。同时,历史、哲学、考古等原创社科理论的人才储备亦显薄弱。博士生教育亟须承担双重使命——突破“卡脖子”技术与构建国际学术话语权。聚焦这一目标,培养大批社会急需的高端人才,把中国打造成全球人才高地就成为时代必然。

衡量人才高地的核心指标主要表现在集聚能力、竞争力和辐射力三个方面。

所谓“集聚力”,指一个国家或地区对顶尖学者和博士生的吸引力,以及通过系统性机制汇聚全球智力资源的能力。这种能力不仅是人才高地的标志,更是推动科技创新、产业升级和提升学术话语权的关键动力,因为顶尖学者与博士生的集聚能形成高密度的创新网络。

所谓“竞争力”,是指一个国家或地区在关键领域持续产出具有全球引领性的科学发现、技术突破和思想成果的能力。这种竞争力不仅关乎论文数量或专利规模,更强调原创性、颠覆性和国际话语权。

所谓“辐射力”,是指一个国家或地区通过教育理念、科研模式和管理标准的全球推广,塑造国际学术规则、引领科技发展方向的能力。它不仅标志着人才高地的成熟度,更代表国家软实力和全球治理话语权的跃升。

作为创新生态系统的核心环节,博士生教育承担着突破“卡脖子”技术、推动产业升级、服务科技强国战略的历史使命,需以学科动态布局、评价体系革新、国际网络协同为抓手,将“培养实验室”升级为“国家战略科技孵化器”,同时通过政策开放和文化包容构建全球人才“引力场”。只有实现从“人才大国”到“人才强国”的跨越,才能在全球竞争中占据主动。

动态调整: 构建需求导向的学科体系与交叉融合

学科布局是指学科在结构、资源分配、交叉融合等方面的整体规划,强调学科体系的系统性

和协同性。当前我们的学科布局需从单纯的“资源分配”转向更具前瞻性的“战略适配”,即将学科布局与国家战略需求深度对接。中国近年来已通过政策引导和资源倾斜,逐步构建了以需求为导向的学科体系,但在新兴领域布局、交叉学科融合、基础研究支撑等方面仍需持续优化。

一方面,需要动态调整学科结构,以国家重大需求为牵引,聚焦芯片、人工智能、生物医药、量子科技等领域进行精准扩招;要加强跨学科平台建设,推动“人工智能+医学”“碳中和+经济学”等交叉学科博士项目,构建“传统学科优化-新兴学科培育-交叉学科突破”的三层架构。

另一方面,需要革新科研组织方式,引导博士生把个人兴趣装入国家需求的框架里,建立“大团队+大平台+大任务”协同攻关模式,开展有组织的任务驱动的科研活动。另外,充分利用人工智能、大数据等技术重塑科研方法,实现“数据智能驱动设计-仿真模拟替代实验-算法优化加速创新”的范式革命。

通过上述措施推动原创性、颠覆性技术突破,减少对外部技术的依赖,构建以本土博士人才为核心的创新生态。这种转型不仅重塑了学科知识生产的逻辑,更重构了科研创新的组织形态,使博士生培养真正成为攻坚克难、催生原创性成果的国家创新源。

评价革新: 建立分类评估与长效激励机制

以创新能力为导向的评价体系改革,本质上

“也就是说,即便所有教师的业务考核均为优秀,也会有部分教师被淘汰出教师队伍,这显然违背了教育的基本规律。”董立平说,这种制度看似能提升教师工作动力,但事实上,教师由于时刻担心自己居于末位而被淘汰,导致心理负担过重,且在长期的高压状态下更容易产生职业倦怠,反而会影响其工作热情和教育质量。

高校应有“养懒人”的气度

刘峰是2012年来到目前这所学校工作的。此后多年间,他一直坚持在课堂上进行一项教学改革。这项改革难度很大,而且由于学生承担的学习任务会相应增加,改革推行得并不轻松。但鉴于改革效果比较明显,刘峰一直在坚持。

直到几年后,学校要求强化对教学的过程性评估,并强制要求所有的专业课教师每学期必须对学生进行评估,这无疑给本就负担很重的学生增加了更多负担。几番权衡之下,刘峰不得不放弃自己此前的教学改革尝试。

事后,他曾在自媒体上感叹多年教改毁于一旦。看到这番感慨后,学校教务部门主动联系他,向他解释颁布该政策的初衷是为了督促部分教师重视教学过程。

正是这番解释让刘峰陷入了思考。“不能说学校的出发点是对的,但我相信在学校中,漠视教学过程的老师比例不会太大。既然如此,我们是否有必要仅仅为了督促这些教师,就给所有教师增加一份额外的负担,甚至因此影响一些原本很好的教改项目?”他说。

这样的疑问也出现在对于教师退出机制的讨论中。

接受《中国科学报》采访时,多位高校老师提出,目前高校中的确存在少部分自身能力不适于教师岗位,或是处于“混日子”心理而不思进取的老师,这是必须正视的现实。但此类专业教师在高校中毕竟属于极少数,我们是否应该为了“揪”出这部分老师,便给所有教师增加一份额外的考评压力?

“在理想状态下,高校对于教师的考评,乃至对其淘汰与否的判定应因人而异,甚至最好做到‘一人一策’,但考虑到管理成本问题,至少在现阶段,这显然是不可能实现的。”张继明说,既然如此,高校就要思考“增加管理成本”和“允许部分‘懒人’存在”之间的平衡问题。

对此,有教师在受访时直言,高校应该有“养懒人”的气度。

王思懿也表示,在欧美等国家实行的终身教职制度中,其实是允许部分“懒人”存在的。

“特别是有老师获得终身教职后,会出现科研成果减少、质量下降,乃至授课不积极等现象,这在欧美高校中很常见。”她表示。而从另一个角度考虑,高校允许1%的“懒人”存在,如果能给另外99%的教师提供一个相对宽松的学术、科研环境,后者所带来的科研和教学产出将远远大于前者所造成的资源浪费。

然而,同一套制度在引入国内后,就变成了为杜绝教师“变懒”的可能,即便教师已经取得了终身教职,高校依然会通过聘期考核、年度考核等方式,对其工作进行考评,而一旦不能通过考评,依然面临降级、降薪、转岗乃至解聘的风险。“这其实是一种扩大化的‘非升即走’,事实上已经背离了这项制度的初衷。”王思懿说。

不过,对于高校的这种做法,她也表示部分“理解”。

“毕竟目前国内高校之间的‘内卷化’竞争已经形成,特别是对于那些有希望进入‘双一流’序列,或者目前在‘双一流’中,但有被淘汰风险的高校,其竞争压力是可想而知的,毕竟一旦‘出局’,对学校的发展将产生重大影响。”王思懿说,这种情况下,学校通过包括教师退出机制在内的一系列制度,将这份压力传导到教师群体是一件“顺理成章”的事情。

“从这个角度说,我们不能仅在口头上呼吁高校拿出‘气度’,而是要通过各种方式为高校‘减负’,最终为建立更加合理的高校人事关系营造更好的外部环境。”王思懿说。

全球协同: 打造国际化培养网络与创新共同体

在完成国内学科体系重构后,需同步推进国际化战略。面向全球的博士培养开放协同网络,本质上是将国家人才战略嵌入人类知识生产体系,通过构建“以我为主、兼容并蓄”的全球培养生态,使中国博士生教育成为世界级科研成果的“路由器”和“加速器”。

首先,要建立多边互认机制。实现学分互认、联合答辩;建立“海外顶尖学者短期工作站”,吸引诺奖得主、院士参与博士生培养,让博士生全程参与国际顶尖团队工作;试点外籍博士毕业生“工作签证—永居”衔接政策;在风险可控前提下,进一步扩大政策开放度,最终形成具有全球竞争力的人才制度体系。

其次,要实现资源共享。建立国际科研数据库与实验设施联盟,减少重复投入;实施跨境虚拟学位计划,依托元宇宙平台构建全球课堂,开设虚拟博士学位;扩大全英文博士项目规模,建设国际课程共享平台;精准对接培养体系,建立微课程体系,压缩前沿领域知识精华。

最后,要加强学术规则输出,通过主导“一带一路”高校联盟标准制定,以“标准互认”替代“标准霸权”,以“需求共生”替代“单向输出”,不仅为发展中国家提供高等教育现代化的新选择,更在文明对话层面探索人类知识生产的新可能。

总之,博士生教育改革需以机制创新为核心,通过学科动态适配、评价体系重构、全球网络协同,实现其规模扩大、质量提升和影响力扩散。这不仅关乎高端人才储备,更是中国参与全球科技治理、抢占创新制高点的战略抉择。唯有将博士生教育深度融入国家创新体系,方能真正建成具有辐射力的全球人才高地,为民族复兴注入核心动能。(作者系南京大学教育研究院教授)