

【比较与借鉴】

建构高校内部质量保障体系： 国际经验与中国路径

周光礼 胡 翔

【摘 要】全球有三种典型的高校质量保障模式,第一种是以认证为主要特征的美国模式,第二种是以审核性评估为主要特征的英国模式,第三种是以授权评估为主要特征的日本模式。美国、英国、日本三国高等教育治理共同发展趋势是强化高校主体地位,由外部评估转向内部评估。21世纪以来,中国高校质量保障体系也越来越强调高校自我评价和质量文化建设,高校内部质量保障体系建设日渐成为重点。建构中国特色高校内部质量保障体系,一是要健全高等教育质量标准,突出标准的导向功能;二是要完善高校组织与制度,强化高校自我评价;三是要培育高校质量文化,以评估促发展;四是要把握共性与个性关系,基于国情创造性转化。

【关键词】认证评估;审核性评估;授权性评估;高校内部质量保障体系

【作者简介】周光礼,男,中国人民大学教育学院院长,吴玉章讲席教授,主要从事高等教育政策与管理、大学发展与评价研究;胡翔(通讯作者),男,中国人民大学党委教师工作部副部长,吴玉章青年学者,副教授,主要从事科学教育、大学发展与评价研究(北京 100872)。

【原文出处】《国家教育行政学院学报》(京),2024.7.3~11,87

我国高等教育自2002年进入大众化发展阶段以来,高校的质量意识不断提高,中国特色高等教育质量保障体系基本建成。基于政府问责的外部质量保障体系在切实提高我国高校办学质量的同时,也暴露出一些问题,建立高校内部质量保障体系的呼声日渐高涨。如何建立高校内部质量保障体系成为一个新的问题。系统梳理发达国家的经验可以为我们破解这一难题提供启示和借鉴。

一、高校质量保障体系的变革趋势

目前有两种主要的高等教育治理模式,一种是基于政府问责的科层式治理,另一种是基于高校自我问责的市场式治理。从全球发展趋势来看,高等教育治理正在由政府问责转向高校自我问责,与此相对应,高校质量保障体系建设的重点正在从外部转向内部。20世纪下半叶,西方发达国家普遍经历

了由教育质量问题引发的“高等教育危机”,为此开展了由外而内的高校质量保障体系改革。20世纪70-80年代,美国高等教育在对外部问责压力和日益紧缩的外部资源支持时,开展了高校“自我问责”改革,通过成立“院校研究办公室”,建立了“以学生为中心”的高校内部质量保障体系。美国经验随着全球化逐步向世界各地扩散。应该说,对全球绝大多数国家而言,建立高校内部质量保障体系是21世纪以来才关注的“新事物”。截至1990年,整个欧洲只有法国、英国和荷兰拥有高校质量评估机构。^[1]1995年,欧盟发布《欧洲高等教育质量保证与评估倡议》,倡导欧洲各国建立高等教育质量保障与评估体系。^[2]21世纪初,在博洛尼亚进程的推动下,欧盟诸国掀起了建立高校内部质量保障体系的热潮。

21世纪以来,随着高等教育治理由科层模式向

市场模式转型,中国高校质量保障体系也越来越强调高校自我评价和质量文化建设,高校内部质量保障体系日渐成为建设的重点。应该说,重构中国特色高等教育评价体系是当前教育部门的工作重点之一。中国特色的高等教育评估体系包括政府评估、社会评估和高校自我评估。其总的改革趋势为:在政府层面,坚持减负增效、弱化政府评估,通过严格控制评估活动数量和频次,减少多头评估,避免重复评估、同时评估,切实减轻高校负担,增强高校办学的自主性、灵活性和创造性;在社会层面,要求对社会第三方评估机构施行认证和准入制度;在高校层面,坚持简政放权,强化高校在质量保障中的主体作用。建立高校内部质量保障体系正成为重构中国特色高等教育评价体系的关键一环。

二、美、英、日高校质量保障体系的跨国比较

在世界高校质量保障体系中,比较典型且有影响力的模式有三种:第一种是以认证(accreditation)为主要特征的美国模式,第二种是以审核性评估(audit/review)为主要特征的英国模式,第三种是以授权评估为主要特征的日本模式。美国、英国、日本三国高等教育治理共同发展趋势是强化高校主体地位,由外部评估转向内部评估,由问责性评估转向协商性评估。

1. 美国高校认证体系

美国没有高等教育质量保障的国家体系,但存在着多元化、特色化的质量保障项目。^[3]正如赵炬明所言,美国高校质量保障体系包括学校认证、专业认证、校内专业定期审查、学术项目定期评审、大学排名、联邦政府数据搜集、大学生学情调查、毕业生跟踪调查、专业排名等。^[4]常桐善也认为,美国高校教育质量评价主要基于学校认证、专业认证、专业审核、学习成果评估等。^[5]其中,最具美国特色的当属认证模式。^[6]应该说,美国采取的是一种以认证体系为核心的高校质量保障模式,这种模式彰显了高校质量保障向内转移的趋势。认证是为保证和提高院校和专业质量而对其实施的外部审查过程,是高校自我管理的方式。^[7]

认证虽具有明显的外部性,但却是一个基于信

任、标准、证据、判断、同行的评价过程。美国高等教育认证体系建立在以下价值理念的基础上:一是院校为自身质量负主要责任;二是院校的使命是教育质量评价的中心;三是院校的自主性对维持和提高教育质量非常关键。^[8]由此可见,认证的基础是高校内部质量保障体系。

美国的高等教育认证由美国联邦教育部和美国高等教育认证委员会认可的认证机构负责开展。美国高等教育认证委员会是美国对高等教育认证机构进行认证的非官方机构,^[9]旨在对高校认证机构的能力与质量进行评估,实行严格的准入制度。

美国联邦教育部和美国高等教育认证委员会认可的认证机构主要分为院校认证机构和专业认证机构两大类。其中,院校认证机构又分为全国性认证机构和区域性认证机构两种类型。前者认证的学校大多为没有学位授予权、营利性的单科学校;后者负责对具有学位授予权的高校实施院校认证。全国性认证机构与区域性认证机构一般通过评审和实地考察的形式对学校的办学条件、课程、师资、教学质量、行政管理等方面进行评估,从而得到认证结论。专业认证机构负责对高等院校内的学院或专业进行认证,如工程师专业发展理事会的工程专业认证。由此可见,推动高校建立内部质量保障体系的是区域性认证机构,美国当前有六大区域性的认证机构。

区域性认证机构对高校认证的周期一般为10年。认证内容包括学校课程、师资情况、教学质量、行政管理、办学条件等方面。^[10]认证标准是美国区域性认证机构开展认证工作的纲领性文件。区域性认证机构同高校共同协商制定认证标准,并根据社会 and 高等教育发展的实际情况对标准定期修订。区域性认证机构会进一步对标准进行详细说明,以确保认证工作的可操作性。例如,中部州高等教育委员会在以下四个原则的指导下制定认证标准:一是以院校使命为中心,兼顾高校的多样性;二是以学生学习体验为中心;三是强调对机构的评估与对学生学习的评估的兼顾;四是以创新作为高校持续发展的必要动力。

在认证过程上,六大区域性认证机构的做法大

致相似。总的来看,认证机构对学校的认证评估通常包含三种形式。第一种是十年一次的评估,即通常意义上的美国高校认证,因每十年进行一次而得名。^①该评估一般包括以下几个阶段:自评、同行审议、实地考察、形成评估结果。在自评阶段,高校基于认证机构的认证标准形成书面的自评报告。在同行审议阶段,由同行专家(教师和管理人员)组成的专业评估小组对高校的自评报告进行预备性评估。在实地考察阶段,评估小组到高校进行实地考察,以对高校的办学质量形成进一步的结论。在形成评估结果阶段,区域性认证机构根据上述阶段收集的资料和证据形成最终的评估决定(完成认证、警告、推迟认证、终止认证等)。认证标准作为纲领性文件指导高校认证工作的全过程:一是指导高校进行自评工作,完成自评报告;二是为评估小组审议高校自评报告以及实地考察提供参考框架;三是作为形成评估结果的权威标准。

第二种是定期评审报告,即被认证后的高校在认证后第五年向同行认证专家提交一份有关院校周期性发展情况的报告。该报告通常包括高校对在十年一次的评估中收到的意见建议、院校规划等所做的回应。值得指出的是,取得首次认证后的高校在五年后直接接受新一轮认证评估,不需要提交定期审查报告。

第三种评估是院校档案袋,即高校每年定期向区域性认证机构提交当年情况的数据材料,其中通常包括对招生情况、教师发展、学校财务以及学校相关重大变化的报告。

由上可见,美国高等教育认证体系虽然看起来是外部质量保证体系,但因基于信任、标准、证据、判断、同行的评价特性,亦是美国高校内部质量保障的主要形式和基本保障。高校的自评工作是最坚实的内部质量保障活动。正如美国中部州高等教育委员会所宣示的,高校进行自评并形成报告有两大类听众:首要的听众是高校内部人员,其次是外部机构的相关人士。相应地,高校自评工作的首要目标是提高院校自我理解和自我提升的能力,第二个目标是向政府相关职能部门、地区教育委员会、社会公众等

利益相关者证明其满足认证的相关标准。^[11]

2. 英国院校审核性评估体系

不同于美国始终坚持在认证体系下开展质量保障工作,英国高等教育质量保障始终处于改进中。英国总的发展趋势是转向审核性评估,即由直接评估高校教育质量转向评估高校内部质量保障体系的有效性。^[12]英国高等教育机构素来坚持自治传统,政府不直接干预大学发展。20世纪80年代,高等教育大众化和教育政策的新自由主义转向加剧了高校市场竞争。1988年,英国通过《教育改革法》,将主要由大学成员组成的大学拨款委员会改组为由更多工商界人士组成的大学基金委员会,将对大学的评估与大学拨款联系起来,强化了社会对大学的问责。

20世纪90年代,英格兰高等教育基金委员会的质量保证部门(Quality Assurance Division)开始对英国高校的教育质量进行评估。英格兰高等教育基金委员会最早进行教学质量评估(teaching quality assessment),从1995年4月之后开始开展学科评估。学科评估重点考察高校各学科六个方面的发展情况:课程设计、内容与组织;教学与评估;学生进步与成绩;学生支持与指导;学习资源;质量管理与提高。^[13]此外,英国大学校长/副校长委员会和多科学技术学院院长委员会联合成立了高等教育质量委员会,对高校办学质量进行审核与评估。该委员会在20世纪90年代对英国所有高校进行了一轮院校审计。

英格兰高等教育基金委员会和高等教育质量委员会的重复评估和同时评估给高校带来了巨大的评估负担;此外,由于评估标准不同,两者的结果可比性差,受到了广泛的批评和质疑。为了解决该问题,英国于1997年成立高等教育质量保障署,试图统一评估主体与标准,通过审计和评估的方式全面负责高等教育的外部质量保证工作。高等教育质量保障署是非营利性、非政府组织,其主要经费来源为高校缴纳的会费,但其评估活动通常受政府委托,因此也被视为官方性质量保障行为。^[14]高等教育质量保障署旨在通过制定高等教育资格标准来为高校的质量保障提供指引性文件,鼓励高校持续改进。高等教

育质量保障署的主要职责有四:第一,制定院校评估及学科评估的基本规范并组织实施;第二,编订学科教学的基准、实践准则等纲领性文件并提供教学范例;第三,为学生、雇主、公众等利益相关者提供有关高等教育质量发展的具体情况;第四,在学位授予权等方面向政府提供建议。

2001年,高等教育质量保障署正式将英格兰高等教育基金委员会和高等教育质量委员会的质量目标和质量评估活动整合到一个框架体系中,构建了一套统一的高等教育质量保障体系,即学术基础框架(academic infrastructure)。该框架包括高等教育学历框架(framework for higher education qualifications)、实践准则(code of practice)、学科基准(subject benchmark)、专业说明(programme specifications)四个部分。^[15]其中,高等教育学历框架描述了不同的资格证的特征与要求。该框架有两个版本,一个适用于英格兰、北爱尔兰和威尔士地区,另一个则适用于苏格兰地区。实践准则旨在为高校的学术标准和教育质量的管理实践提供指导原则。高等教育质量保障署在审计高校时的重点并非考察高校的各项工作是否符合其规定,而是要求高校在自评报告中明确阐释高校的工作实践是如何体现实践准则的要求与精神的,并且要求高校说明为了实现实践准则提出的要求进行了哪些改革。学科基准说明了特定学科领域各种学位的具体标准。虽然英国大学有权利自行设计课程,但课程的设计、实施和评审需要参考学科标准的相关要求。高等教育质量保障署并不将学科基准作为高校评估中的法定标准,只是作为有效参考框架供评估使用。专业说明是高校自己制定的用于呈现学校课程目标和学习者学习结果与成就等的公开化信息。高校需要确保自己的实际课程实施与其指定的专业说明相符合。高校在编制专业说明时需要充分利用学术规范体系中的其他标准,高等质量保障署对此亦会进行专门审查。

2011年,高等教育质量保障署发布《英国高等教育质量准则》(UK Quality Code for Higher Education)。该准则在原先学术基础框架的基础上进行改进,对院校设置与学术标准、管理过程与方法、信息公开三

个方面的质量目标进行了深入描述。其中,针对“院校设置与学术标准”提出了7项目标,聚焦高校维持最低学历授予标准而开展的制度保障;针对“管理过程与方法”提出了11项指标,聚焦高校办学过程方面的质量保障;针对“信息公开”提出了1项目标,确保高校公众问责的制度化 and 外部信任机制的常态化。^[16]伴随着质量标准的变化,高等质量保障署使用院校审核(institutional review)代替了院校审计。^[17]前者更加依赖对高校提交的书面材料的审查和分析,减少现场评估时间。^[18]

2018年,高等教育质量保障署再次修订《英国高等教育质量准则》(以下简称《质量准则》),以适应高等教育环境的新变化。^[19]新修订的《质量准则》去除了所有的过程性方法目标,只对结果提出预期。具体来说,《质量准则》包括预期目标和行为实践两个部分的基础内容以及指导建议(advice and guidance)的附加内容。预期目标是高校在学术标准和教学质量等方面应达到的最低标准;行为实践支撑学术标准和教学质量的实现;指导建议描述为了达到预期目标的可能方法,旨在为经验不足的高校提供参考,不具有强制性。^[20]

值得指出的是,院校审核是英国高等教育质量保障体系的重要组成部分。除此之外,英国高等教育质量保障体系还包括科研卓越框架(Research Excellence Framework, REF)和教学卓越框架(Teaching Excellence Framework, TEF)。两者均强调通过实证对高校在研究与教学方面取得的成效进行评价,对切实提高院校的科研与教学实力具有很好的督促与参考价值。

英国高校自治传统和周期性的外部审核性评估制度促使组织内部形成了相对完整的内部质量保障体系。一方面,学校内部建立了相对完善的内部保障制度。以牛津大学为例,学校内部形成了健全的质量保障机构与规章制度,指导学校内部质量保障工作常态化开展。在制度保障上,牛津大学形成了学校、院、系的多层次质量保障治理结构。^[21]在学校层面,有专门的教育委员会(Education Committee)对教育质量保障负责。教育委员会下有三个工作组

(panels):本科生小组、研究生小组、测评小组。此外,教育委员会下设多个附属委员会(subcommittees),其中与质量保障相关的有质量保障委员会、学生健康与福利委员会、职业发展委员会、大学运动健康策略委员会等。同样,剑桥大学理事会的教育委员会(The General Board's Education Committee)亦将高校质量保障与提升作为一个核心职责,并与学部理事会、专业学院委员会等共同形成了多层次的质量保障机构,常态化进行质量保障工作。另一方面,各高校严格按照高等教育质量保障署发布的《英国高等教育质量准则》开展内部质量保障工作。例如,牛津大学专门发布了题为《英国质量准则及其在牛津的实施简要指南》(A Brief Guide to the UK Quality Code and Its Implementation at Oxford)的报告,详细介绍《英国高等教育质量准则》中的每一条准则在大学日常工作中是如何执行的。^[22]牛津大学还会开展一些典型的内部质量保障活动,诸如每年对学校的课程情况进行监测、各部门定期(通常每六年一次)进行部门审核(departmental reviews)、公布学位成果报告(degree outcomes statement)、接受专业团体对特定专业、课程的认定。

3. 日本授权性评估体系

授权性评估体系建立在社会问责理论的基础上。社会问责是在政府问责的基础上发展起来的。强调社会问责不是简单取代政府问责,而是通过社会参与来改善政府问责,具体表现为政府授权第三机构行使评估权。

20世纪90年代以来,日本基于本国传统学习、借鉴西方国家的相关做法,逐步建立了独具特色的高校质量保障体系。^[23]这种质量保障体系主要由政府评估、高校评估、社会第三方评估构成,体现了由政府问责向社会问责以及高校自我问责转变的发展趋势。在1991年之前,日本文部省根据《大学设置基准》采取行政手段,对高等教育质量进行严格控制和管理,是典型的政府问责。20世纪90年代中后期,随着日本高校办学自主权逐步扩大,为了防止高校办学质量下降,文部省要求各高校强化自我评估并积极尝试引入外部评估以落实高校质量主体责任。

21世纪以来,日本政府修改了教育基本法,要求所有高校必须接受具备认证资质机构的认证评估。2004年,日本国立大学法人化之后,文部省又规定国立大学除了接受认证评估之外,还必须接受法人评估。^[24]

总体来说,当前日本高校质量保障体系主要包括认证评估、法人评估(仅限国立大学)和自我评估。认证评估由文部省认证的第三方评价机构实施。国家学位和高等教育质量改进委员会、日本大学基准协会和日本高等教育评价委员会先后获得高校认证评价资格。^[25]事实上,受美国认证体系的影响,日本早在1947年便成立了日本大学基准协会,希望通过高等教育质量评估,依靠会员自身的努力和相互援助取得大学教育质量的提高。然而,直到21世纪,认证评估才成为规定性动作。

日本的高等教育质量认证体系同美国类似。在国家层面,文部省颁布的《大学设置标准》是纲领性指导文件。该文件涉及教育研究组织、教师组织、教师资格、招生状况、教育课程、毕业条件、设施设备、行政组织、财务事宜、其他教育和研究活动等领域。^[26]在此基础上,各认证机构自主研制标准,以高校自我评估为中心开展认证工作。认证评价一般每7年为一个周期,高校自愿向任何一个或多个认证机构提交认证申请,认证机构必须接受高校的认证申请。

三大认证机构根据《大学设置标准》制定的认证标准框架大体类似。2017年,日本大学基准协会修订的标准包括十大领域(48个项目):理念和目的、教育课程和学习成果、招生状况、学生援助、教育和研究环境、教育研究组织、教师和教师组织、内部质量保障、大学运营和财务、社会合作与社会贡献。^[27]2017年,日本高等教育评价委员会修订的标准包含六大领域(23个项目):使命和目的,教育课程,学生,教师和职员,内部质量保障,经营、管理和财务。^[28]2018年,日本国家学位和高等教育质量改进委员会修订的认证标准包含了六大领域(27个项目):教育课程和学习成果,招生状况,设施设备与学生援助,教育研究组织,教育质量改进体系,财务运作、管理运

营和信息公开。^[29]

三大认证机构的认证标准框架虽然大体类似,但亦有区别。例如,日本大学基准协会和日本高等教育评价委员会均将“教育使命和目的”作为重要领域进行标准界定,但日本国家学位和高等教育质量改进委员会并不涉及该维度。此外,三大认证机构在学校开展自我评价时给予的自由度亦有差异。日本国家学位和高等教育质量改进委员会对高校的指导包括评价领域、评价项目和方法说明。方法说明要求高校报告多项客观指标并提供相应案例;日本大学基准协会的指导则包括评价领域、评价项目与评价视角,允许高校根据自己的视角设计指标;日本高等教育评价委员会的指导也包括评价领域、评价项目与评价视角,不仅允许高校自选视角,还允许高校根据办学目标和特色自选三个最具特色的研究和教育项目进行介绍。

在认证流程上,三大认证机构大体类似,可以概括为如下步骤:第一,认证机构向大学说明认证评价的办法;第二,大学提出评价申请;第三,认证机构向大学说明自我评价报告书的记录方法;第四,大学向认证机构提交自我评价报告书;第五,认证机构对大学进行评价,在书面材料审查和实地调查的基础上形成评价报告;第六,认证机构将评价结果通知大学,大学有提出申诉的机会;第七,认证结果确定。认证评价委员会审议确定评价结果,将最终的评价结果通知校方和大学的设立者,并向社会公布。^[30]

日本高校质量保障体系的特色在于其法人评估制度。2004年,日本国立大学法人化之后,总务省和文部省每六年需要对国立大学进行一次法人评估。法人评估要求高校制定为期六年的中期目标和计划,六年后根据中期目标和计划的实现程度对高校进行评价。文部省要求高校的中期目标包含如下内容:一是提高教育研究质量;二是改善办学;三是改善财务内容;四是自我评估与信息公开;五是其他事项。法人评价由文部省主导的国立大学法人评估委员会实施,评估结果直接决定政府对高校下一个六年的经费预算分配。

尽管日本高校质量保障体系包括认证评估、法

人评估和自我评估,但与英美一样也是以高校自我评估为基础。^[31]日本《学校教育法》规定,所有高校必须实施自我评估,自我评估是认证体系和法人评估的前提和基础。与美国和英国的高等教育质量保障相仿,日本高校的自我评估以《大学设置标准》和第三方评估机构设置的具体认证标准框架为主要指南,对自身的办学情况进行自我评价。

三、建构中国特色高校内部质量保障体系的建议

范·沃特(Van Vught)和韦斯特海登(Westerheijden)曾提出高校质量评估的“一般模式”,其构成要素有国家质量机构、院校自我评价、外部同行评价、公布报告。^[32]美国、英国、日本的高校质量保障体系与“一般模式”相契合。我国的高校质量保障体系亦不例外,包括了自我评价和同行评价等诸环节。但部分高校未能根据自身特点开展内部质量评估,形成学校自身的内部质量保障体系。因此,我们提出构建中国特色高校内部质量保障体系的几条建议。

1. 健全高等教育质量标准,突出标准的导向功能

质量标准在高校质量评估中处于核心地位,是有效实施评估工作的基础性前提。美国各区域高等教育委员会制定的认证标准(standard)、英国高等教育质量保障署制定的质量准则(quality code)以及日本的《大学设置标准》均作为纲领性文件,对其高校的质量保障体系建设起到导向作用。

完善质量标准建设,首先要建立宏观的国家高等教育质量标准。各级各类高校差异巨大,质量标准若太过具体,则可能会缺乏普适性,也会限制高校的特色发展。英、美、日等国的实践表明,构建一种包容性强、适用范围广的高等教育质量标准是可能的和可行的:英国在全国范围内使用统一的质量准则;美国各区域性认证机构均需要同时认证世界一流高校和被戏称为“文凭作坊”的低水平社区学院。中国高等教育质量保障“具有较强的行政取向,这种评估体制的出发点在于划分等级,学校被动地接受评估”^[33]。为了逆转“被动评估”的局面,国家层面制定的质量标准应避免过于具体。鉴于此,我们可以

借鉴美国各区域性高等教育委员会的“以使命为中心”(mission-centric)的标准制定方式,鼓励高校围绕自身的目标和使命进行质量保障,这也是审核性评估的精髓。

其次,要强化质量标准的指导性与可操作性。在美国和日本,第三方认证机构会基于国家质量标准构建具体的认证标准,且对这些标准进行详细阐释甚至提出相关行动建议。中国当前在缺乏真正意义上第三方评估机构的情况下,可借鉴英国、法国等国的做法,进一步开发《国家高等教育机构质量管理标准手册》,以供高校参考。

2. 完善高校组织与制度,强化高校自我评价

国际经验表明,自我评价和同行评议是发达国家高校质量保障体系中不可或缺的环节。其中,自我评价是关键,是核心。高校应该切实推进自我评价工作,严防行政化、形式化。

为了实施以诊断、改进为导向的自我评估,高校需要加强组织与制度建设。在组织上,高校内部应建立学校、学院、系(教研室)联动的多层次团队,确保能够分工明确、职责清晰、常态化地开展工作。在制度上,高校应对各种质量保障活动的流程、参与者等进行详细的阐释。美国、英国、日本的高校评估机构和高校对具体的评估制度均有相关的政策性文件指导。通过制度的完善,高校应做到对各项活动的目标、具体实施路径及评价机制进行详致的界定。

自我评估应以发现高校治理中存在的问题及改进为导向,强化自我评估的诊断性功能。相应地,高校应将自我评估视为不断发现问题、解决问题的螺旋式上升过程。为此,自我评估应尽可能以学校常态化的报告、文件为主要素材。

3. 培育高校质量文化,以评估促发展

培育具有凝聚力的质量文化是改进当前中国高等教育质量保障中问题的关键所在。^[34]在高度自治化的英国高校中,学术治校、同行评价、自我评估等是其在历史长河中保持卓越的基因和密码。中国高校普遍对质量保障的重要性认识不足,在高校中建立质量文化已成为提升高等教育质量的迫切需要。^[35]现阶段,高校可考虑如下三条路径来完善质

量文化:一是推进高等教育管理的去行政化,避免因行政化造成内部质量保障工作浮于表面、流于形式;二是培养全校师生的参与文化,调动学校学术和教学活动的主体力量,促进师生发现高校质量建设中的“真问题”,从而有针对性地解决问题;三是建立质量改进文化,将每次质量保障工作建立在此前工作的基础上,深入研究评估中发现的问题并循序改进。

4. 把握共性与个性关系,基于国情创造性转化

在认识各国高校质量保障体系共性的同时,我们更需要意识到各国间存在的巨大差异。世界各国在历史、文化和国情上千差万别,这些差异导致了各国高等教育系统的治理模式与评价体系迥然不同。例如,就国家对高校的控制、影响而言,欧洲大陆国家的国家机关在学校的课程设置、教职工发展等方面起到决定性作用(如法国);而在盎格鲁-撒克逊传统国家中,学校拥有很高的自治权(如英国)。国外政策必须结合本土政策环境进行集成性创新、创造性转化。

因此,中国特色高校内部质量保障体系的建立需要加强国情研究与院校研究,各高校应通过循证研究探索各种内部质量保障活动的有效性,进而逐步建成符合学校办学特色与发展实际的内部质量保障体系。^[36]

注释:

①实际上各高校在首次认证时以及认证后的五年之后均要进行一次评估,之后才每十年开展一次评估。

参考文献:

- [1]BRENNAN J, SHAH T. Quality assessment and institutional change: experiences from 14 countries[J]. Higher education, 2000(3): 331-349.
- [2]European Commission. Initiatives of Quality Assurance and Assessment of Higher Education in Europe[R]. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 1995.
- [3]申天恩, MORRIS R. 高校内部质量保障体系建设国际比较与建设框架[J]. 高校教育管理, 2015(1): 23-29.

- [4]赵炬明.超越评估(上)——中国高等教育质量保障体系建设之设想[J].高等工程教育研究,2008(6):39-49.
- [5]常桐善.美国大学的质量评价体系——专业审核与教学评价[EB/OL].(2021-12-24)[2023-04-18].<https://mp.weixin.qq.com/s/PkHY1QShSm8Fm3wBxzs6GQ>.
- [6][15][33]马健生,等.高等教育质量保证体系的国际比较研究[M].北京:北京师范大学出版社,2014:4.4.495.
- [7][8]EATON J S. An Overview of US Accreditation [R]. Council for Higher Education Accreditation, 2015.
- [9]尤铮.美国高等教育学科评估的体系及标准研究——基于对两所大学教育学院的调研[J].世界教育信息,2018(19):40-47.
- [10]余凯,杨烁.第三方教育评估权威性和专业性的来源及其形成——来自美、英、法、日四国的经验[J].中国教育学术刊,2017(4):16-21.
- [11]美国中部州高等教育委员会.美国高等教育质量认证与评估[M].谢笑珍,译.北京:北京大学出版社,2013:82.
- [12][13]金顶兵.英国高等教育评估与质量保障机制:经验与启示[J].教育研究,2005(1):76-81.
- [14]RABAN C, CAIRS D. How did it come to this?[J]. Perspectives: policy and practice in higher education, 2014(4): 112-118.
- [16][20]刘膺博, LOCKETT M. 英国高等教育质量保障制度:起源、演变与发展趋势[J].现代教育管理,2020(7):116-122.
- [17]Higher Education Funding Council for England (HEFCE). A Risk-Based Approach to Quality Assurance: Consultation [R]. London, England: HEFCE, 2012: 11.
- [18]MCCLARAN A. The renewal of quality assurance in UK higher education[J]. Perspectives: policy and practice in higher education, 2010(4): 108-113.
- [19]QAA. The Revised UK Quality Code for Higher Education[EB/OL].(2018-05-03)[2022-11-10]. <https://www.qaa.ac.uk/the-quality-code/2018>.
- [21]University of Oxford. Quality Assurance Governance Framework[EB/OL].(2022-11-25). <https://academic.admin.ox.ac.uk/files/quality-assurance-governance-framework>.
- [22]University of Oxford. A Brief Guide to The UK Quality Code and Its Implementation at Oxford[EB/OL].(2017-07-01)[2024-06-01]. <https://academic.admin.ox.ac.uk/files/brief-guide-quality-code>.
- [23]YONEZAWA A. The quality assurance system and market forces in Japanese higher education[J]. Higher education, 2002(1): 127-139.
- [24]黄福涛.日本大学质量保障体系的建立与基本特征[J].深圳大学学报(人文社会科学版),2016(4):143-149.
- [25]認証評価制度の概要[EB/OL].(2005-12-04)[2024-06-21].https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/index_00002.htm.
- [26]李昱辉.日本大学认证评价:目标、动向与挑战[J].国家教育行政学院学报,2020(2):88-95.
- [27]大学基準協会.機関別認証評価基準[EB/OL].(2017-03-21)[2024-02-10].<https://www.juaa.or.jp/accreditation/institution/standard/>.
- [28]日本高等教育評価機関.大学機関別認証評価評価基準[EB/OL].(2017-04-01)[2022-11-10].<https://www.jiheee.or.jp/achievement/college/pdf/hyokakijyun1704.pdf>.
- [29]大学改革支援・学位授与機構.大学等の評価(大学機関別認証評価)[EB/OL].(2018-03-01)[2022-11-10].https://www.niad.ac.jp/evaluation/certification_evaluation/ee_university/.
- [30]韩书亚.日本:多主体的认证和评估体系[J].上海教育,2018(20):46-49.
- [31]YAMAGUCHI A M, TSUKAHARA S. Quality assurance and evaluation system in Japanese higher education[J]. Avaliação: revista da avaliação da educação superior (campinas), 2016(1): 71-87.
- [32]VAN VUGHT F A, WESTERHEIJDEN D F. Quality Management and Quality Assurance in European Higher Education: Methods and Mechanisms[R]. Luxembourg: Office of the Official Publications of the European Commission, 1993.
- [34]常桐善.高等教育评估文化建设[J].河北师范大学学报(教育科学版),2022(2):28-32.
- [35]翟亚军,王战军.制度-伦理-文化:高等教育评估软环境的三个基本向度[J].高等教育研究,2014(5):36-40.
- [36]WESTERHEIJDEN D F, HULPIAU V, WAEYTENS K. From design and implementation to impact of quality assurance: an overview of some studies into what impacts improvement[J]. Tertiary education and management, 2007(4): 295-312.