

评估简报

第六期

(质量文化建设专题)

审核评估办编

2024年8月

本期目录

- 中国大学质量文化建设指南（试行）（节选）
- 高等教育质量文化：独特性与解释力
- 高等教育质量文化及其建设策略
- 高等教育质量文化：特征与研究展望
- 欧洲高等教育质量保障的转型发展——基于高等教育质量文化建设的考察

中国大学质量文化建设指南（试行）

全国高校质量保障机构联盟（CIQA）

二〇二一年十二月十八日

一、研制前言

1. 形势与背景

质量文化是持续提升大学教育质量的最持久的内在动力。从世界范围内看，从上世纪 90 年代开始，世界发达国家对于高等教育质量保障从强调外部质量保障走向内部质量保障，从强调资源要素投入转向强调学生发展，由此形成了“学生中心”“产出导向”“持续改进”三大质量保障理念，推动了高等教育质量保障从外部控制转向内部质量文化建设新阶段。

走进新时代，我国高等教育开启以提高质量为核心、立德树人为根本的内涵式发展新征程。2018 年国家唱响了“以本为本、四个回归”的主旋律，掀起了“大学质量文化建设”的新高潮。当前，进入高质量发展新阶段，高校加强自我质量保障和推进质量文化建设成为当务之急。

教育部《关于加快建设高水平本科教育 全面提高人才培养能力的意见》明确要求把人才培养水平和质量作为评价大学的首要指标，把质量要求内化为全校师生的共同价值追求和自觉行动，形成以提高人才培养水平为核心的质量文化。高等教育主管部门将“选树质量文化示范校”列入重要工

作日程，旨在通过政策引领、典型示范，深入推进大学质量文化建设，整体提升我国高等教育人才培养的质量和水平。

加强大学质量文化建设，得到全国各类高校的积极响应。但由于国内学术界对质量文化研究不足，且现实中受“外控式评估”的影响，高校对质量文化建设不同程度上存在认识模糊、体制不全、目标单一、行动乏力等问题，迫切需要在政策引导下，得到专业指导和同行互助，并希望先进高校能发挥示范辐射作用。

全国高校质量保障机构联盟（以下简称“CIQA”）在教育部高等教育司支持下于2019年6月正式成立，由全国450多所各类高校内部质量保障机构自愿结成，是围绕高校质量保障体系及督导、评价、监测等工作开展同行互助、协同攻关的社会团体，负有指导和帮助全国高校开展质量文化建设的责任。为此，CIQA秘书处本着“以合作促发展”的宗旨，组织专家团队总结国内高校的先进经验，借鉴相关国际组织和国外高校联盟的通行做法，研制了本指南。希冀以此推动我国大学质量文化建设水平的不断提升，同时也为我国高等教育走向世界提供“中国标准”和“中国经验”。

2. 理念与主张

坚持以立德树人为根本标准，把质量价值观及标准落实到教育教学各环节，将质量要求“内化于心、外化于行”，牢固树立学生中心、产出导向、持续改进的质量保障理念，形成自觉、自省、自律、自查、自纠的质量文化。本指南推崇以下理念与主张：

——质量是“生产”出来的，而非检查出来的。“质量文化”是一种以持续提高质量为目标的组织文化，成熟稳定的质量文化是提升大学质量的根本保证；

——大学质量文化根植于自身的独特文化。建立以校为本、特色发展的质量观，是每所高校的责任和义务，更是提高管理效率的重要途径；

——大学质量文化是一种行为方式、管理模式和运行机制，也是一种发展理念、精神文化和团队意识。大学质量文化建设不是外部强加要求，而是学校自主追求；

——大学质量文化建设是一项系统的质量工程，从经验走向管理、从评估走向保障、从制度走向文化，学校应重视高等教育普及化阶段质量文化建设研究，需要“内外结合”“上下联动”，并最终落到内部、沉到底部，内化为每个人的共同价值追求和自觉行为。

3. 宗旨与目标

CIQA 秉持“以合作促发展”的宗旨，坚持“携手共建、合作共创、资源共享、互助共赢”的原则，主动服务于高校质量保障体系建设和督导、评价、监测等工作，大力推动大学质量文化建设。本指南推行的宗旨与目标包括：

——为全国高校加强质量文化建设以及完善质量保障体系、开展教学督导、专项评价和数据监测等工作，提供较为全面系统的内容要点及工作建议；

——为高等教育政府主管部门制定政策和决策、外部评估机构开展评估认证、利益相关者参与高校人才培养活动，提供可参考的相关标准和指导框架；

——以此为抓手，开展相关的专家指导、同行互助、协同攻关、交流互鉴、示范辐射等活动，促进全国高校质量保障体系和质量文化建设水平的整体提升；

——以此为杠杆，促进各类高校完善治理结构，深化人才培养综合改革，引导质量管理从经验、监控走向制度、文化，并推动内外部质量保障的联动与互补；

——以此为契机，完善中国特色、世界水平高等教育质量保障体系，推动国际、校际之间交流、互信和合作、互认，为全球提供“中国标准”“中国经验”。

4. 范围与原则

高等教育质量是一个发展的概念，不同国家、不同地区、不同高校及处于不同发展阶段，遇到的问题和关注的焦点不尽相同，对质量的定义也存在差异。质量保障表现为高校对自身教育职能和目标的坚守和实践，很大程度上依赖于师生对质量管理制度、规范要求的服从和配合。而质量文化是基于管理者、所有师生的主动要求改进的意愿，需要赢得师生内心的一致认同，是一项“内化于心、外化于行”的教育与养成活动。因此，本指南的使用范围与原则包括：

——指南只是提出一般性理念与原则，不代表具体的质量保障和质量文化建设，不同管理体制（民办、中外合作办学和境外办学）、不同类型的高校可结合实际参照执行；

——指南具有较强的系统性和指导性，考虑到全国高校存在地区、类型及发展阶段的差异性，并不强制要求各类高校面面俱到，而是在充分尊重高校办学自主权的前提下灵活采用；

——指南努力搭建以政府为主导、学校为主体、利益相关者参与、第三方服务的治理体系，积极推进“上下联动、以外促内，自觉行动、自主追求”的治理模式，既体现大学质量文化建设的“中国特色”，又与世界“同频共振”。

二、建设要点及工作指南

1. 领导体制与规划制度

领导体制与规划制度是质量文化建设的根本保障。高校通过完善领导治理机制、制订战略规划和政策制度，全面贯彻立德树人根本标准，在办学定位、资源配置、教学管理、教师发展、教育评价等规划与制度上，突出学生中心、成果导向、持续改进的理念，充分体现“以本为本、四个回归”，形成以提高人才培养质量和能力为核心的质量文化。

1.1 领导体制

学校领导是质量文化建设的根本保障。学校应确保党对学校质量文化建设的全面领导，把立德树人的成效作为检验学校一切工作的根本标准，

把师德师风作为评价教师队伍建设的第一标准，调动一切积极因素，组织各项保障资源，确保将立德树人任务贯穿于人才培养全过程。

为此，向学校建议：

（1）高校应坚持“五育并举”的教育方针，遵循教育教学规律、教书育人规律和思想政治工作规律，以党建引领质量文化建设，紧紧抓住教师队伍“主力军”、课程建设“主战场”、课堂教学“主渠道”，深入实施思政教育和课程思政工作，推动学校形成“门门有思政、课课有特色、人人重育人”的全员全程全方位育人大格局，努力构建价值塑造、能力培养与知识传授三位一体的新时代教育新体系。

（2）高校应确保学校人才培养的中心地位、教学工作的核心地位、本科教育的基础地位、教学建设的先行地位。高校应努力改善教育评价机制，推动领导注意力要首先在本科聚焦、教师精力要首先在本科集中、学校资源要首先在本科配置、教学条件要首先在本科使用、教学方法和激励机制要首先在本科创新、核心竞争力和教学质量要首先在本科显现、发展战略和办学理念要首先在本科实践、核心价值体系要首先在本科确立。

（3）学校应坚持人才是第一资源的理念。要以习近平总书记关于“四有好老师”“四个引路人”“四个相统一”等教师发展重要论述为指引，以师德师风建设引领教师队伍建设，努力打造政治素质过硬、业务能力精湛、育人水平高超的新时代教师队伍。

1.2 战略规划

战略规划在学校发展和质量文化建设中发挥谋划和引领作用。学校领导要高度重视人才培养工作，处理好人才培养与科学研究、社会服务、文化传承之间的关系，加强学校内部质量保障体系的顶层设计和有效运行工作，注重将质量文化建设内化为全校师生的共同价值追求和自觉行为。

为此，向学校建议：

(1) 将提高人才培养质量列入学校战略规划。学校章程应有明确的人才培养目标，在办学定位、发展规划、专项计划等方面有明确的质量方针和质量要求。要制订提高人才培养质量的专项计划，注重人才培养质量的优势、不足分析，并在师资队伍建设、教学经费、场地设施等方面得到充足的条件保障。

(2) 注重人才培养质量保障体系的顶层设计。把提高人才培养质量作为“一把手”工程，确保人才培养在学校工作中的中心地位，建立有效的质量管理决策机制。建立健全学校的质量标准、组织体系、管理制度、激励机制等，建立贯穿人才培养全过程、全方位的内部质量保障体系。

(3) 注重质量文化宣传并强化全员质量意识。加强高等教育普及化阶段学校质量文化建设研究，明确学校质量文化建设的目标与方向，定期开展教育思想大讨论或教学工作会议，通过多渠道、多形式开展相关学习与培训，向广大师生员工传播质量文化，增强其质量责任意识和责任担当，并落实到教学工作全过程、各环节，从而将质量要求内化为全校师生的共

同价值追求和自觉行为。

1.3 政策制度

学校以完善政策制度为基础，建立质量文化建设长效机制，并保证质量保障的政策连贯、制度完备、信息透明，全体师生充分理解和普遍认同，为质量文化建设提供坚实的政策制度保障。

为此，向学校建议：

(1) 建立健全质量保障政策制度。学校的规章制度应定期更新和反映国家政策文件中的质量要求。在学科专业规划、人才培养改革、教师队伍建设、教育教学管理等方面有相应的质量政策、配套的人财物支撑以及考核评价制度。

(2) 完善质量管理制度和激励机制。学校有明确的质量理念、价值观和行为准则，强化部门协同联动，层层落实主体责任。完善质量管理制度和激励机制，将教学质量要求纳入教师岗位聘用、专业技术职务晋升和岗位聘任等各方面。建立教师和学生的荣誉体系，激励教师潜心教学，积极参与教学改革，提高教授上课率，并鼓励学生多样化发展、全面成长成才。

(3) 吸收利益相关者的意见和建议。鼓励校内外利益相关者主动参与学校质量政策和保障制度的制订和完善，充分听取他们的意见和建议。校内各类人员能充分理解、认同学校质量保障的各项政策制度，主动参与质量保障和自觉接受质量管理。

(4) 形成持续改进的质量保障机制。完善质量管理组织机构，加强对

质量保障规章制度执行过程的监督，定期对各项质量保障政策制度开展评审，了解质量保障的有效性和针对性，倾听师生意见并及时进行调整与改进，并凝练质量保障的品牌与特色。

2. 组织架构与协同治理

质量文化建设需要建立适配的组织架构，正确处理学术组织与行政组织的关系、学校和基层教学组织的关系，从监督控制走向自省自律，促进教职员工的质量自觉。同时，各级组织机构相互联动、有效沟通和协同治理，为质量文化形成提供组织保障，提升学校治理体系和治理能力的现代化水平。

2.1 组织架构

学校建立适应质量文化生成和质量保障体系运行的组织体系，包括学校、学院、教学基层组织三个层面以及行政、学术两大类型。按照“管办评”分离的思路，处理好质量保障专业机构与学术组织、行政部门等之间的关系，强化行政部门对学术组织的支持与服务，压实基层教学组织在质量保障中的责任，确保各自的独立性、专业性以及工作相互联动。

为此，向学校建议：

(1) 建立健全质量保障学术组织。建立校院两级学术（或教务）委员会以及基层教学组织（名称不限），学校章程及相关规章中明确赋予其人才培养质量保障的职能。明确学科专业建设、课程建设的岗位职责，确保学术组织在招生入学、专业设置、课程教学、毕业及学位授予等方面发挥

质量保障作用。譬如：

——校院两级学术质量（或教务）委员会：审议人才培养与提高教学质量的重大的政策与措施；审定专业设置及人才培养方案；审定课程体系、课程标准等并指导课程建设；领导质量保障体系的建设与实施等。

——校院两级其它学术组织（举例）：招生学术组织负责制定招生入学标准，遴选学生，以及处理学生投诉等；专业学术组织负责制定专业设置标准（包括设置依据、条件及主要课程、培养环节，审议新设专业、变更、或撤消已有专业等）；课程学术组织负责制定课程设置标准（包括课程大纲、教学内容、教材选用、考核形式）等；毕业及学位授予学术组织负责学生毕业资格和学位授予资格审定（包括审核认定课程学分、转换学分，提出毕业（结业）、肄业等意见）。

（2）完善内部质量保障专业机构。在强化学校职能部门质量管理责任的同时，深入推进管办评分离，从学校、学院、基层教学组织三个层面健全质量保障组织机构，队伍数量、结构及人员素质满足工作需要，逐步推进其专业化、专门化，明确其工作职责与运行机制，促进内部质量保障工作的良性运行。

（3）加强支持“教”与“学”的服务机构。质量文化建设以人为本，坚持以学生为中心的教学及评价，支持教师专业发展，加强教与学的咨询服务，促进从监督到支持、从控制到服务的转变。为此，要建立健全教师发展机构、学生服务部门、数据支持和院校研究部门（但不局限于此）等，

并明确各自在质量保障及质量文化建设中的职责。譬如：

——教师发展机构：提供教学培训、指导、咨询等专业化的服务；有培训计划，内容丰富多彩，供教师自主选择；支持教师反思实践和开展教学研究，及时有效地为教师解决疑难问题，并为教师发展提供各种机会。

——学生服务部门：提供学业指导、心理健康、职业和就业辅导等方面的帮助；组织学生对课程、讲座和研讨的质量评价，开展学生满意度调查，并为学生提供就业创业和继续深造等方面服务。

——数据支持和院校研究部门：开展学校层面的数据分析和院校研究工作，依据数据分析结果为学校的质量规划和管理提供服务，加强院校研究（校本研究），为质量文化建设和学校改革发展提供专业化、专门化的咨询服务。该部门可以单独设置，也可以将此功能赋予质量保障部门。

2.2 协同治理

学校质量文化的生成需要各部门协同合作，包括管理部门与学术组织、教师与学生、校内外利益相关者之间开展密切的沟通交流，保证各级组织机构相互联动、有效沟通和协同治理，提高学校治理体系和治理能力现代化水平。

为此，向学校建议：

(1) 强化协同治理的领导核心机制。注意质量保障的顶层设计与基层落实协调，明晰相关部门的管理职责和 workflows，正确处理学术组织、管理部门与保障机构之间的关系，建立高效的信息沟通反馈机制，强化部门

协同联动并建立相应的考核评价机制。

(2) 落实质量文化建设的主体责任。明确学校全员都参与质量文化建设和质量保障过程，各级行政管理部门、质量保障机构与学术组织、支持服务部门应承担起相应的职责，明确质量保障的责任主体、工作主体和评价主体，层层落实主体责任并确保相互工作联动。

(3) 营造质量文化建设的良好环境。坚持激励导向，突出基层学术组织在质量保障中的基础地位和质量责任。建立约束机制，明确各级管理部门和支持服务组织在质量保障中的支撑作用。涉及学生利益的事务应有学生代表参加，并充分听取学生的申诉和意见。

3. 质量标准和保障体系

完善质量标准是质量文化建设的基本要求。建立健全产出导向的人才培养质量标准，并构建要素俱全的质量保障体系，是国内外高校的通行做法和必由之路。通过质量标准和保障体系的有效实施，唤起每个主体的质量意识、质量责任，促进学校人才培养质量的螺旋上升。

3.1 质量标准

质量标准是质量保障的基本依据。加强大学质量文化建设和提高人才培养质量，应建立健全“三全育人”的人才培养质量标准体系，贯彻落实《普通高等学校本科专业类教学质量国家标准》和有关一流专业、一流课程建设的国家标准，以及国家三级专业认证的行业标准，鼓励有关高校参照和借鉴国外的先进标准及国际实质等效标准。

为此，向学校建议：

(1) 明确质量方针及人才培养目标。结合办学定位和发展目标，明确学校的质量观及人才培养的规格要求，坚持以立德树人为根本标准，制定有本校特色又不低于相应的国家标准、行业标准的学校人才培养质量标准，确保校内师生理解接受和校外利益相关者广泛知晓。

(2) 坚持底线标准、鼓励追求卓越。正确处理学校标准与行业标准、国家标准、国际标准之间的辩证关系，有关学术组织负责相应质量标准的制定，并根据实际情况及时调整和修订。明确质量标准是“底线”要求，鼓励以持续改进、追求卓越为目标的质量保障。

(3) 完善“三全育人”的质量标准体系。从人才培养全过程、全方位建立健全覆盖全体成员的质量标准体系，充分体现学生中心、产出导向和持续改进的质量保障理念。体系分解应科学、合理，质量标准应明确、清晰和可操作。学校人才培养质量标准主要包括（但不局限于）：专业建设、课程教学、考试、实习实践、论文、毕业及学位授予等各主要教学环节的质量标准。

——专业培养目标及毕业要求。各专业有明确、公开的专业培养目标和全覆盖、可衡量的毕业要求。培养目标符合学校定位，适应国家和区域经济社会发展需要，并明确毕业生可服务的专业领域及服务面向，人才定位和职业特征清晰并体现专业特色；毕业要求不仅要支撑专业培养目标，还能落实到所设置的课程体系之中，应充分体现德智体美劳的人才培养规

格要求，满足“知识、能力、素质三位一体”的人才培养要求。

——**专业课程体系及课程大纲**。专业的课程体系设计应有企业行业专家的广泛参与，课程设置要能全面支撑毕业要求的达成。要科学设置各类课程，避免因人设课，努力打造“金课”，挤掉“水课”。各门课程大纲应包括课程目标、教学内容、教学方法以及形成性评价、课程考核等要求，课程目标应可预期、可考核。课程体系要能支撑毕业要求，课程大纲应明确、公开并为教师和学生广泛知晓。

3.2 保障体系

学校内部质量保障体系是人才培养质量的可靠保证，也是质量文化建设的重要载体。立足学校实际、体现管理特色、加强内外联动，构建覆盖人才培养全过程、要素俱全、闭合循环、持续改进的质量保障体系，是国内外高校质量文化建设的通行做法。

为此，向学校建议：

(1) 明确构建质量保障体系的理念和思路。在理念上，坚持学生中心、产出导向和持续改进；在理论上，可从系统论、信息论和控制论出发，把握影响质量的核心要素和关键环节，在标准参照下实行常态监测和反馈控制；在方法上，可综合运用全面质量管理（TQM）、戴明循环（PDCA）和自动控制系统（ACS）等基本原理，亦可借鉴 ISO9000 质量体系等有益做法，结合学校办学定位、人才培养目标和内部管理体制及治理结构，构建内部质量保障体系框架及运行机制。要突出学校的主体责任，巩固教学

的中心地位，强化过程管理的质量监督与及时反馈，营造持续改进的质量文化。

(2) 把握保障体系的组成部分和运行机制。保障体系应覆盖人才培养全过程，从确定质量目标到职责分工、从资源配置到过程管理、从监测分析到反馈改进等相互衔接并形成闭环运行。努力做到质量目标清晰、任务明确、机构健全、责任落实，管理部门、学术组织和支持服务机构等职责到位，教学督导、专项评估和数据监测等有效实施，完善信息化数据平台，实现常态监测与及时反馈，重视结果利用和持续改进。

(3) 完善保障体系“六有”要素并与时俱进。基于国内外高校的经验，内部质量保障体系建设一般具备“六有”要素：有质量目标及系列质量标准；有明确的职责分工及工作联动机制；有专门的保障机构及相应专业人员；有督导、评估、监测等新型评价制度；有质量监测信息化平台及信息发布制度；有反馈预警和持续改进机制。同时，注重保障体系的不断完善和迭代升级，加强督导评价与基层教研活动和教师发展工作的联动，推动从监督控制转向支持服务；逐步推进质量保障的重心从校级、院级下移到基层教学组织，努力实现从经验走向科学、从制度走向文化。

4. 保障手段及运行机制

基于学校内部质量保障体系，运用多样化的保障手段，加强质量常态监测，并建立有效的运行机制，实现相互衔接和内外联动，已成为国内外高校提高人才培养质量和加强质量文化建设的新常态。

4.1 保障手段

科学运用教学督导、专项评估和数据监测（不局限于此）等各种保障手段，覆盖人才培养全过程，及时发现问题、分析原因和持续改进，是高校保障和提高人才培养质量的通行做法。

为此，向学校建议：

(1) 教学督导。包括校院两级督导和领导听课、试卷毕业论文（设计）抽查、教学管理工作检查等。要完善督导组织和听课制度，鼓励院系或基层教学组织多形式开展同行视导活动；推进教学督导从行政性“监督”“控制”向“咨询”“指导”转变，有效促进教师教学能力和教学质量提高。

(2) 专项评估。包括专业评估、课程评估以及其它专项评估等。建立健全自我评估制度，多元化、分层次、全方位开展教学质量评价，坚持产出导向和“评估不是为了证明而是为了改进”，促进培养目标、毕业要求的有效达成。譬如：

——**专业评估：**建立周期性校内专业评估制度，以学生的学习成果为导向，重点关注培养目标的合理性和毕业要求的达成情况，并建立相应的评价制度及机制。课程体系应承担对所有毕业要求的支撑作用，建立课程体系与毕业要求的关系矩阵。相关专业主动接受国家专业认证、国际实质等效的专业认证，积极参与国内外同行或行业开展的专业评估/认证。

——**课程评估：**主要包括审核课程大纲、审查教学过程和评估学习成

果，以立德树人成效为根本标准。课程大纲审核重点围绕课程目标对毕业要求的支撑度，以及教学内容、教学方法和学习环境、支持服务等对课程目标的适合度；教学过程审查主要围绕主讲教师及教学团队、教学计划及执行、教学活动、形成性评价及课程考核等；教学成果评估聚焦在校生的学习成效和收益上，关注学生对课程的期望、需求和满意度。课程评估应判断课程目标达成情况，为课程改进提供依据。课程评估还应重点关注师生是否明确知晓课程目标及其学习结果，与日常教学督导检查及听课相结合，促进具有高价性、创新性和挑战度的“金课”建设，持续改进教学工作和修订课程大纲。

——**其它评估：**除专业评估、课程评估外，应重视开展在校学生学习体验和毕业生学习经历调查、教师教学体验调查以及用人单位调查和校友访谈等，全面了解师生的需求和用人单位的反馈，不断改进教学，有效促进学生学习和学生成长。另外，其它相关领域也需要评估，学生课外活动评估、校风学风评估、院系及行政部门工作绩效评估等，对学术支持、学生服务及社团活动等方面的评估也不能忽视。

(3) 数据监测。开发与校内质量保障体系相匹配的信息化常态监测平台，建立信息跟踪调查、统计分析及定期发布制度。采取多样化的信息收集渠道与方式，加强校内教学基本状态数据库建设。信息收集范围取决于学校的需求，要重视信息数据的分析与整合，并能通过反馈机制将分析结果及时反馈给相关部门与教师，充分运用到人才培养工作的决策和改进之

中。

(4) **质量项目(工程)**。学校质量文化的生成不仅需要制度化的质量保障,还可以通过各类质量项目(工程)营造出良好的质量氛围,引导师生积极追求卓越。根据需要推行的质量项目(工程),应与课程、专业、学科的建设与改革创新以及教师专业发展联系在一起,并与竞争性资助和公正透明的奖励体系相衔接。

(5) **信息公开**。学校应及时发布人才培养过程中的各类信息和质量报告,保证信息的明晰、准确、客观和持续更新,并便于学生、教师、其他利益相关者和公众查询获取。公开专业人才培养方案(包括培养目标、课程体系、课程目标及其预期学习成果、教学内容、学习要求和评价方法)、学习要求、选择机会以及毕业生就业等情况。所发布的各类人才培养状态和质量信息必须客观、准确,相关质量报告及内外部评估结果应作为校务公开的重要内容向社会公开。

4.2 运行机制

质量保障和质量文化建设是推动学校朝着明确质量目标发展的自觉自律活动。内部质量保障体系的有效实施,离不开学校相关部门的工作联动、政策制度的有机衔接和利益相关者的理解、参与,通过形成相互关联的管理闭环和工作合力,真正将质量文化植入学校全方位工作和融入师生内心。

为此,向学校建议:

(1) **把标准树起来,把责任落下去**。一方面从学校质量方针出发,围

绕“三全育人”制订一系列质量标准，使人才培养各项工作都能做到“有标可依、有尺可量”；另一方面，要强化院系教学机构及相关职能部门的主体责任和质量保障专门机构的监督责任，推进“学校、学院、基层组织”三级质量保障职责的落实，明确学校行政组织与学术组织、教师与学生应全员参与内部质量保障过程，并承担相应的责任。

(2) 实行执行与监督既分工又联动。从管理体制改革和完善治理体系着手，建立“执行和监督”适度分离又相互联动的工作机制，形成“执行-监督-反馈-改进-跟踪”闭合循环的流程。注重各级组织机构相互联动、有效沟通和协同治理，特别是要促进督导评价监测与教学基层组织、教师发展中心之间的工作联动。

(3) 重视相关政策制度的有机衔接。系统科学的制度设计能在很大程度上提高质量保障的有效性。坚持质量保障制度与学校其它政策制度“一盘棋”，正确处理教学与科研政策制度之间的关系，进一步落实课程、专业建设的岗位职责，将质量常态监测及质量报告与相关单位的绩效考核联系。突出教育教学业绩在绩效分配、职务职称评聘、岗位晋级考核中的比重。

(4) 加强保障体系内外衔接、自我完善。要注重校内质量保障与外部质量保障有效衔接，主动接受国家实施的学校院校、专业、课程等评估、认证活动，积极对接外部质量评估标准与要求。主动接受国内外行业组织对学校质量保障的体系认证，持续改进内部质量保障体系；另一方面，要

重视校内质量保障体系的自我完善，建立周期性自我评估制度，与时俱进修订质量标准、工作流程、督导评估监测方法及工具，增强内部质量保障体系的科学性、有效性和利益相关者的认同感。

5. 学生中心与教师发展

人才培养是高校的立身之本，教书育人是教师的第一责任。既要坚持学生中心，激发学生学习兴趣和潜能，促进学生成长发展；又要引导教师潜心育人，关心教师发展，支持服务教师专业提升，努力营造追求卓越的质量文化。

5.1 学生中心

树立学生中心的教育理念，关注全体学生的全面发展。实施以成果为导向的教学评价，健全过程监管制度，完善考核评价机制。同时，切实把走进学生、关爱学生、帮助学生落到实处。

为此，向学校建议：

(1) 实施以学生为中心的教学。课程教学以培养学生创新精神和创造能力为追求，充分了解学生的多样性需求，根据需要采用不同的教学组织形式和灵活运用教学方法，加强和完善课程教学反馈机制。建立导师制度，确保提供必要的指导和支持，激励学生自主学习和有效学习。课程内容强调广度和深度，突破习惯性认知模式，着力培养学生深度分析、大胆质疑、勇于创新的能力。

(2) 实施以产出为导向的评价。坚持以学生学习成果为导向，完善过

程评价。鼓励教师采用多元的考核评价方法，加强对学生课堂内外、线上线下学习的评价。加强非标准化、综合性评价，提升课程学习的挑战性。课程考核评价标准和方法应提前发布，重点考查学生的学习成效，判断课程目标达成情况，并建立学生考核评价申诉机制。

5.2 教师发展

教师发展是提高人才培养质量的根本保证，学校有责任为教师提供有助于其高效开展教学工作的支持环境，形成有利于教师发展的支持服务体系和激励机制。鼓励教师积极探索教育改革和教学创新，提供各种形式的专业培训、技术支持和咨询服务，促进教师发展和能力提升。

为此，向学校建议：

(1) 确保师资胜任教学要求。学校应保证与办学规模相适应的教师队伍，教师聘任考核要注重教学、科研、社会服务和文化传承之间的平衡。建立有效的约束机制，要求教授有责任承担课程教学任务。各类考核评价机制有利于鼓励调动教师教学积极性，鼓励教师潜心教学、用心育人，促进科教融合、产教结合。

(2) 支持教师自身专业发展。加强教师发展中心建设，完善教师发展支持服务组织体系。重点面向新入职教师和青年教师，开展岗前和在岗教育思想、理念和教学方法、技术等培训活动，提升教学能力，特别要注重针对考试评价技术和开发教学质量评估工具进行专题培训。完善教师专业发展的选拔、培训、评价、激励和反馈的全流程培育制度，确保教师的职

业生涯能得到专业化、个性化的指导和支持。

(3) 支持教师开展教学研究。设立教学研究项目和课题指南，支持教师开展教学研究，引导教师积极探索人才培养模式、教学组织形式和教学方法的改革创新。提供教学技术方法应用的各种培训，提供各种软件工具使用帮助，鼓励教师利用信息化、大数据和智能化等新技术，勇于探索智慧教室的教学改革，积极推进线上、线下、线上线下混合、虚拟仿真和社会实践等五类“金课”建设。加强教研室、课程教学团队等基层教学组织建设，制定完善相关管理制度，激发基层教学组织活力。

6. 多元参与和持续改进

质量文化建设既要关注到不同群体的独特需求，又要谋求利益共同体的构建，促使各方认识到增进参与和达成共识的重要性。着力提高部门之间协调配合和团队合作的能力，并对自身质量行为进行反思与监控、修正与改进。校内外利益相关者参与以及持续改进，将有利提高质量保障体系的有效性和透明度，也有利于大学治理体系和治理能力的现代化。

6.1 多元参与

校内外利益相关者多元参与，是质量文化建设的重要保证。学校应明确质量活动参与者的作用与主要职责，建立利益相关者间充分互动的工作机制，引导其主动投身到质量保障活动和质量文化建设之中。

为此，向学校建议：

(1) 校级领导应发挥起领导作用。负责组织制定质量方针和质量战略

规划，把握学校质量文化建设方向和工作重点，明确内部质量保障机构及各部门的质量职责，确保质量文化建设纳入学校规划和经费预算。培养校内外各方对质量保障和质量文化建设的认同感，重视教师和学生质量保障工作中的主导地位，增强他们的参与性和主动性。

(2) 教师和管理人员是中坚力量。在教师及管理人员招聘、培训和奖励等各个环节，都需要了解其教学观、学生观、质量观以及对于学校事务参与的积极程度。日常工作中应强化他们的质量意识，激发他们参与制定质量标准和开发系列督导评估监测工具，使他们有责任感、归属感并积极地投身质量文化改革之中。

(3) 学生是不可或缺的质量主体。一方面明确学生是学习主体，其成长成才是质量的集中体现，应激发其学习动力和参与质量管理的积极性；另一方面，应从制度上保障学生代表参与到各级质量管理机构和评估活动中，注意收集学生对教学和管理的反馈信息，了解他们对教学质量的满意度，但学生参与不宜与高利害性结果挂钩。

(4) 外部利益相关者是合作伙伴。视政府、企业行业、用人单位、学生家长等为合作伙伴，吸纳他们参与人才培养方案修订等质量活动，及时完善人才培养目标和改进人才培养工作，努力回应他们的普遍需求和共同期望。

(5) 加强与利益相关者充分互动。根据校内外利益相关者各自的特点，赋予他们相应的权力，建立相互对话和交流机制，以平等参与的方式

推动质量保障活动的民主化，鼓励其主动投身到质量文化建设之中。

6.2 持续改进

质量文化的核心是持续改进。只有基于高校全体师生员工主动要求改进的意愿，才能建立深入人心的质量文化；只有从根本上建立改进和提高质量的长效机制，才能保持质量文化持久的生命力。

为此，向学校建议：

(1) 将质量文化建设融入全过程管理之中。从全局出发制定持续改进制度和组织实施、跟踪监督方案。要强化持续改进的全过程管理，协调各方利益和进行资源调整，坚持问题整改与优势提升相促进。

(2) 确保质量文化与学校组织文化相融合。将质量管理理念转化为全体师生员工的日常工作方式，将内部质量保障活动视为一种自我反思和提高的重要途径，坚持激励导向，层层落实主体职责，依靠全校各方面力量，增强质量文化建设的内生动力。

(3) 建立并完善高效的信息沟通反馈机制。要采取切实举措加强全过程质量常态监控，开发与之匹配的信息化服务平台，并及时获得人才培养和教学管理全过程的质量信息，注重信息反馈和问题预警，提升问题纠偏的时效性、科学性。

(4) 定期实施内部质量保障体系管理评审。重视对校内质量保障体系的实施及运行情况进行检视与自省，建立部门协同联动与考核评价机制，注重以客观数据、事实材料为评价依据，并将评审结果与校内经费投入和

绩效考核等相关联。

三、研制说明

按主管部门的委托和联盟理事会的要求，本指南研制由 CIQA 秘书处负责。秘书处组建了专项工作团队和专家力量，短时间内努力拼搏、协同攻关。李亚东（秘书长）负责研制工作并主执笔，黄文祥（副秘书长）、朱伟文（副秘书长）和薛成龙（副秘书长）执笔，邬大光（理事长）、陈以一（常务副理事长）和冯晓云（副理事长）给予专业指导。同济大学、西南交通大学和常熟理工学院提供了宝贵的经验材料，厦门大学薛成龙博士提供了欧盟及英国相关资料，昆山杜克大学熊滢教授提供了美国有关资料。在此表示感谢！

本指南的研制和修改，得到教育部高等教育司有关领导的悉心指导，借鉴了欧洲高等教育质量保障协会（ENQA）的《欧洲高等教育区质量保障标准与指南（ESG-2015）》的做法，学习了联合国教科文组织（UNESCO-IIEP）2014 年组织实施“高等教育内部质量保障优秀原则和创新实践项目”（IQA）的经验，参考了经合组织（OECD）“培育优质教学”（FQT）项目，以及美国大学教授协会（AAUP）出版的《影响评估文化态度和行为的 15 大因素》、美国高等教育协会（AAHE）提出的《教学评估工作的九大原则》。同时，还学习参考了高飞（《欧洲高校质量文化的生成要素》）、秦琴（《高等教育内部质量保障的焦点问题及新趋势》）、张珊珊（《英国高校质量文化与内部质量保障机制》）等学者的学术成果。这些对我们提高本指

南的科学性、可行性和实效性都有一定的帮助和启发，在此对有关领导和资料作者一并表示致谢！

由于时间紧、任务重、工作难度大，难免存在不足之处，请大家批评指正。

全国高校质量保障机构联盟（CIQA）秘书处

2021年12月18日

高等教育质量文化：独特性与解释力

■ 宋欣雄

摘要：工商业意义的质量标准不适合教育质量的转变性生成特征，它具有先天的局限性。认证、问责、审计、评估等质量保证体系不能必然导致质量的改进，因为它并非质量本身。欧洲大学协会从心理与结构两个维度把质量文化定义为永久地以提高质量为目的的组织文化，具有开创性价值。与工商业意义的质量观相比，高等教育质量文化更着重于学生的转变而非控制、发展而非保证、变革而非顺从。高等教育质量文化是以信任与共同价值观为基础的质量文化，是以学术共同体协调发展的质量文化，是以学生为中心的转化性学习质量文化。

关键词：高等教育；质量文化；持续改进；独特性；解释力

中图分类号：G40-01

文献标志码：A

文章编号：1674-2311(2022)11-0018-07

作者简介：宋欣雄，男，湖南师范大学教育科学学院博士生（湖南长沙 410081）。

现代意义的质量概念，是从工商业界隐喻过来的。以技术、权力与意识形态为特征的质量标准都无法充分诠释高等教育质量的独特性。近年来质量文化的概念因其积极的意义在高等教育研究领域逐渐兴起。话语的转换意味着对教育质量文化理解的哲学视角的转移，因为语言作为任何变革过程中的一个关键问题，是与其契合的组织文化与特征相一致的^[1]。杜威从欧洲哲学在教育问题的直接压力下起源的事实中得到启发，认为哲学思维的特殊性存在于那种有组织的兴趣与制度上的要求的冲突之中^[2]。因此有学者认为高等教育语境下的质量文化就是以信任为基础的、全社会范围内的、整体的质量文化哲学^[3]。探索质量、文化与高等教育之间的关联，重塑高等教育质量话语与实践，需要一种心智的品质与教育想象力。

一、工商业的质量保证体系不适合对高等教育质量的解释

大学不是风向标，不能什么流行就迎合什么^[4]。

大学是思想库，但遗憾的是教育常常与经济亦步亦趋。教育中的质量概念就是发端于工商业界。大学与工商业特别是制造业在性质、存在的意义等方面截然不同，理应有独特的质量话语。

（一）工商业意义的质量管理的主要特征及其局限

20世纪80年代开始，质量的概念主导了商业和工业，并在私营公司中受到了相当大的关注。质量被认为是可以提高组织绩效、利润与竞争力的一般“无形”因素。因而质量保证和质量程序成为许多组织管理战略的核心问题。工商业意义的质量概念有如下几种：首先，符合规格，意即产品或服务满足所涉及的规则；其次是适合使用，就是说产品或服务能满足顾客或客户的期望；再次是项目或机构达成了它的使命或目标；最后，质量还涉及可靠性、持久性以及美学要素等。质量运动的核心思想之一就是持续改进。因此这也成为一个质量标准：一个能创造持续改进风气的组织就是有质量的^[5]。

在此过程中产生的无数的质量保证概念与工具，如全面质量管理等，着重持续改善和系统分析，

宣称是关注全过程、全部因素、全员参与的综合质量管理,但有研究表明它在应用于高等教育领域时却遭遇滑铁卢^[6]。静态的评价方式以及测量的标准化定义,对课程内容与教育过程的阐释力不足的原因在于心智状态,精神上的标准很难量化。

绩效的概念也被挪用 to 高等教育领域。大多数教育评价关注点在效率、成本效益或某种形式的质量代表,如满意度等。绩效指标的主要优势在于它的可比性,但由此引发的“排行榜”迷思,实乃质量改进的幻觉,徒增大学生及社会的过度焦虑。因此把绩效置于质量评估是有争议的。其潜台词是谁将进行评估?评估什么?一个更为根本的问题是:高等教育质量究竟意味着什么?

总体来说,对教育特别是高等教育产生深刻影响的质量概念有如下几种:

符合目的性:教育就是满足专业机构事先制定的教学要求或课程目标并体现学校的教育使命,以此评估学校与质量相关的教育计划或目的是否充分。由此可知,合目的性作为一种结构主义的方法并不是质量本身的定义。

完美性或排他性:力求超过最高的标准以追求卓越。通常以异常高的学术成就作为标准。如果超过标准,则实现质量。这种卓越意味着只有少数人与少数大学才能获得。只有那些高水平、高选择性的声誉卓著的高校才是有质量的。

一致、连贯性:专注于流程并设定其目标满足的规范;侧重于过程,并设定其目标满足的规范。从这个意义上讲,质量是由零缺陷和一致性这两个相互关联的概念合成的。

物有所值:通过投资或支出回报来评估质量。“物有所值”方法的核心是问责制。在教育中意味着公共服务应对资助者负责。

转变性:教育机构对学生的教育包括认知、情感、心理等方面产生积极的变化。这种观点认为质量是一个变化的过程。在高等教育中,它通过学生的学习经验为其增加价值。教育不是为学生提供的服务,而是作为参与者的学生不断转变的过程。

由此可见,除转变性质量概念外,传统意义上的高等教育质量与卓越相关联:通常把排他性极高的学术成就作为尺度,这极易忽视大学存在的独特的历史与文化特质。用一个统一的排他性标准来

考量一个高校的办学质量,只能是挫伤高校,特别是师生员工的积极性。

(二)高等教育质量保证体系的内在要求及其问题

20世纪80年代开始,质量问题逐渐成为政策议程的核心,几乎所有的欧美国家都出现了由政府主导的以检查与监督为名的高等教育保障运动。20世纪90年代博洛尼亚进程开始以来,各种指南和工具由欧美向全球扩散,旨在支持高等教育机构的质量保证工作。质量保证指所有能激活与提高教育机构绩效的所有的政策、程序与行为^[7]。质量保证是建立各利益相关者信心的过程,相信所提供的服务(投入、过程和结果)能满足其期望或达到最低要求^[8]。

质量保证是确保其目的适合性,是一种提高整体质量的方式,其首要目的是防止不合格产品或服务^[9]。质量保证作为高等教育系统质量的持续评价过程,包括评估、控制、保证、保持与提升^[10]。然而,这并不意味着质量必然改进。现有研究表明,为质量保证而制定的系统、规则、程序,以及产生的超大量数据、报告及引发的关注并没有带来师生员工的拥护与积极参与^[11]。

问责,作为质量保证的核心理念,就是为了回应高校外部利益相关者对高等教育质量的诉求。在美国,质量保证具有透明性等特有文化,但其认证因自身的一系列缺陷,也难逃诟病:认证作为一种基于极简主义的偶发性的相互利用行为,远离公共视野,不能防止学术的或行政的诚实与正直^[12]。

传统的基于同行评议的质量保证体系的崩溃与日益市场化的高等教育文化之间存在必然的紧张。因为在一个竞争性而非学院制的体系中,很难区分学术评价与自利。同样,学术项目同行评审也存在类似弊端,被指空洞与徒劳,占据行政人员大量繁忙的工作,而与资源分配与决策关联甚少^[13]。

保证(assurance)、问责(accountability)、审计(audit)、评估(assessment)等以“立法者”形象出现的质量保证举措往往拘泥于程序与技术,其结构化方法的局限性显而易见。它忽视了人的热情(enthusiasm)、增进(enhancement)、赋能(empowerment)与追求卓越(excellence)等生命元素对于质量改进的根本性意义。

与质量保证相比,质量增进(enhancement)是

教学中一个审慎的转化性变化过程,直接涉及附加价值与提高质量。因质量增进过程的变革性本质,这就是我们要把重心放在质量增进而不是质量保证上的原因。研究表明利用资源进行质量增进可以明显提高教学质量^[14]。

从工商业领域引入的基标法、绩效指标等构成了我们今天所言的系统的、正式的高等教育质量保证。它在某种意义上是审计社会和评估型国家的产物^[15]。教育世界被科学化、公式化和精细化以后,就失去了它的人文意蕴和价值情思,失去了它的生命关切和人性基础,从而也就失去了它的灵性与魅力,失去了它的活力与生机^[16]。

质量保证与控制等外在质量管理方法是机械的、技术的、自上而下的,在本质上是结构主义的,并不能揭示教育教学的现实生态,忽视了教育中的人的因素。任何真正的教育质量的达成是与学生的动机、信念、情感、价值观,以及教师的道德态度、认同感、专业能力与文化素养息息相关。

二、质量文化观对高等教育质量的解释力

人们对于文化有共时的理解,但更多是从历时的角度,描述其功能性、行为性与创生性。因此从学生或学术共同体的转变性转化更能说明高等教育质量的特质。

(一)文化概念的重审:内涵与特质

文化的英文“culture”,是由拉丁语“cultura”演变而来,其最初的语义包括培育、栽培、种植等意义。据考究,该词从15世纪早期被吸收进入英语。其隐喻意义“心智的培养”可以在培根(Bacon)、霍布斯(Hobbes)等名人著作中看到。之后文化一词的语义进一步丰富,并成为英语世界两三个最为复杂的词语之一。

国外学者博德利(Bodley, J.H.)将人类学定义下156种不同的文化概念,细分为八大类:1. 主题的:文化由一系列主题或范畴组成,如社会组织、宗教或经济;2. 历史的:文化是传承给后代的社会遗产或传统;3. 行为的:文化是共享的、习得的人类行为与生活方式;4. 规范的:文化是理想、价值观或生活规则;5. 功能的:文化是人类为适应环境或共同生活而解决问题的方式;6. 心理的:文化综合思

想观念与习性,并抑制冲动将人与动物区分开来;7. 结构的:文化由模式化和相互关联的思想、符号或行为组成;8. 象征性的:文化建立在社会共享的任意分配的含义之上^[17]。

一般来说,文化摆脱了原初意义上的基于农牧业的含义,意在创造或生长一种高质量的文化气质,包括共同信仰、价值观、习俗、行为意义等。西班牙思想家奥尔托加宣称它们在形式上表现为认识宇宙世界的明确、坚定的思想,认识事物的本质、积极的信念,这些思想的整体或体系就是文化的真正含义^[18]。因而大学的使命就是培养具有文化修养的人:能够以清晰的眼光看到生活道路的人^[19]。

需要指出的是“文化”不仅意味着整个生活方式与共同的意义。文化也是一个发现和创造性努力的特殊过程。它昭示着精英文化与大众文化的分野:新柏拉图主义将文化等同于美和智慧,将其视为健康民主国家的关键组成部分;而民主意义下的文化是描述性的、包容性的和相对性的^[20]。亚文化可能成为一种辩证的反驳。

(二)高等教育质量文化:内涵与要素

文化的多样性意味着对高等教育文化的理解可以有不同视角。有人把它定义为与质量有关的习惯、信念和行为模式,是一种思维的背景^[21];有人把物质形态的文化也包含其中,认为它是与高等教育相关的质量理念、质量价值观、质量形象、质量制度与规范、质量行为方式及其物化形态的总和^[22]。欧洲大学协会(EUA)也为质量文化下了一个经典定义:

质量文化是以永久地提高质量为目的的组织文化,以两个区分性的因素为基础:一方面是共同的价值观、信念、和对质量的承诺(这是一个心理要素,指向理解、灵活性、参与、愿望与情感);另一方面是结构、管理因素,它具有明确的流程,以提高质量并协调工作,表现为任务、标准、与个人、组织或服务的责任^[23]。

显然这种理想的质量文化概念化的图式中,质量管理、策略与过程这些硬因素或称为外在的因素与价值观、信念与承诺等软的或称为内在的因素统一于共同的质量追求之中,建立在充分的信任、交流与共同参与的基础之上。

在古典解释学看来,理解只是剔除了情感的说明,往往被窄化为认知与理性的活动;近代解释学

则认为理解除了与认知成就之外还包含了对文本的一种情感体验活动。或者说理解是对人的生命性与整体性的理解。从文化的角度考察,个体情感的认知和表达是由文化形塑的。心理学视野下的质量不仅关乎理智与智慧,还涉及审美及道德。

质量文化概念假设了其成员在工作中享有高度的自我责任感和自主性。显然扩展了传统质量保证的方法,重视了个人心理因素在质量文化形成中的重要性,从而使其质量文化方面表现为“自下而上”的过程,而非管理意义上的测量、评估、保证以满足于管理概念的策略、工具和机制。因而便于激发个人在质量文化建设方面的能动性、主动性。最后,EUA假设这两个质量文化要素不是单独存在的,而是通过沟通、参与和信任联系在一起,这有助于发展一种自下而上的积极的质量文化。这种质量文化可以通过共同价值观和信念的结构性决策来实施。

大学是学者们携起手来共同商讨、探索和传播文化的组织^[24]。因而质量文化看成是组织文化的一部分。对于什么是组织文化,有这么几种代表性的观点:沙因(Schein)把组织文化看作是团队共享的基本假设模式,是他们在解决外部适应和内部整合问题时习得的。其文化元素包括价值观,共享的基本假设以及其外在表现物;吉尔特·霍夫斯塔德(Geert Hofstede)视文化为一种心理编码,允诺一种连贯性行动,表现为符号、英雄、价值观和仪式等来描述元素;约翰尼斯(Johannes)认为文化与语言的语法规则和语义规则具有可比性;加雷斯·摩根(Gareth Morgan)认为文化是一种社会和集体现象,指的是一个社会群体的思想和价值观,在他们没有明确意识到的情况下影响他们的行为^[25]。

从以上的描述中我们不难得出组织文化的一些共性,例如共享的价值观、信仰、知识以及语言,并以此为内核,通过实践等外在表达方式呈现出来,如学生思维等精神领域发生积极性转变。与工商业意义上的质量观相比,它更着重于个人的转变而非控制,发展而非保证,变革而非顺从。

三、高等教育质量文化培育:推动质量持续改进

质量是一个包含价值在内的哲学概念。高等

教育中不同的利益群体或“利益相关者”对此有截然不同的优先度。例如,学生和教师关注的可能是教育过程,而政府可能是高等教育的产出与教育对国家经济、科技的影响力。因此,质量不能作为一个统一的概念来讨论。约克(Yorke)指出当一个机构的质量文化面向所有利益相关者的需求,并且有明确、有效的机制支持其全体员工努力实现整个组织对质量持续改进的承诺时,该机构就形成了质量文化^[26]。

(一)培育以信任与共同价值观为基础的质量文化

在高等教育中加强质量文化会面临诸多挑战,例如教师的教育质量所有权(ownership)的丧失。所有权被理解为一种心理状态,意在促进责任感,包括保护、关心、培养和主动承担责任,以实现目标。因为教师是课程的开发者与实施者,研究表明教师教育质量所有权对于确保教育质量是十分重要的。其次,高等教育中的问责制与质量提高缺乏平衡也是加强质量文化面临的挑战。问责的重要性不容置疑,但过分强调问责可能会使相关人员偏离教育过程的本质,不能促进教育质量的提高。再者,问责与质量改进过程的分离也无助于教师与管理人员对质量的持续改进的集体所有权^[27]。

Hildesheim^[28]对教育质量文化的理解具有建设性。它预设了个人与集体、结构与心理、问责与改进、技术与价值之间从紧张走向平衡,共同建构一个和谐的“家”与教育氛围,达成对质量意义的共同理解:一种对质量价值的认同与谋划、履行质量承诺的行为表征相统一。其中个人在质量文化中所表现出来的责任、承诺与契约精神是质量文化的根本;建立在信任基础上的领导力是质量提高与实现的保障;共同参与的相互协调意义上的沟通是达成理解的桥梁与不可或缺的有效方式。

培育质量文化就是建立互信和理解的氛围,激发院校特别是教师在质量改进方面的动机并内化为教育过程中质量实践。适当的沟通被视为利益相关者实现共同价值观和信念的不可或缺的方式。从更广泛的意义上考察,交流不仅仅意味着适当的信息共享,还意味着和解与妥协。以信任为基础的高水平的质量文化还关联着与大学核心利益相关者的忠诚和高等教育的声誉。

事实上质量文化的形成与变革取决于大学领导人在变革过程中的专业精神、领导风范、大学使命与承诺。在理想的实践中,正是卓越的领导力让教师获得了“所有权”感与归属感,从而使教学成为共同的责任。在提升质量文化方面最成功的领导者正是那些能够就预期变革的目的和效果提供令人信服的共同愿景,团结潜在对手或建立教学专业话语的个人^[29]。大学的高层管理者的远见卓识与战略领导能力,必将激励其成员将个人知识和经验自愿转变为组织的力量源泉,以保持大学竞争优势。领导者所特有的激情、正直、好奇心、胆识以及创造性个人品质对质量文化产生根本性与全局性影响。

研究表明,在可持续发展战略中,管理者的关键作用表现在引领文化变革,并促进有效的团队合作。但管理者对自身行为的认识和反思是有效文化变革的先决条件^[30]。

总之,领导力对提升优秀质量文化至关重要。现代大学既需要学术上追求真理的勇气,也需要管理智慧。两者的结合才能全面阐释教育质量文化的丰富性与完整性。

(二)重建以学术共同体协调发展的质量文化

凡是在人以有机的方式由他们的意志相互结合和相互肯定的地方,总是有这种方式的或那种方式的共同体^[31]。universitas(大学)的最初含义——教师与学生的共同体——与它作为所有学科的统一体含义同等重要^[32]。虽然中世纪大学“一个学者团体、一种共享的内部文化、一套共同旨趣、一席公共话语”^[33]的象牙塔理想逐渐衰落,但19世纪的英国教育家纽曼眼中的大学依然指向学生或学科。他反问道:“如果大学的目的是为了科学和哲学发现,我不明白为什么大学应该拥有学生。”^[34]相比纽曼与雅斯贝尔斯的视野似乎更为宽阔,他们用精炼的语言概括了大学的理想:大学是研究和传授科学的殿堂,是教育新人成长的世界,是个体之间富有生命的交往,是学术勃发的世界。这四项构成大学理想的生命整体^[35]。在这两位教育思想家的眼里,大学就是一种学术共同体的精神生活,它关注精神生命体的交往与学者的洞见,为对话交流提供了必要的空间,为批判性思维的培养提供了前提。

然而,个别课程以及对该课程的经验不能构成一个“秘密花园”,而是必须公开接受严格的审查,

这种审查是由作为法人团体的教师集体完成^[36]。它是建立在信任基础上的集体负责与共同使命。对任何知识取向的活动而言,社会互动、个人承诺,心智开发、价值关涉似乎成为四个共同要素^[37],只有当知识主体本身接受批判性评价时,高等教育的解放承诺才能得到履行^[38]。

在理性主义视野下,高等教育是为了“闲逸的好奇”而追求知识、“富有想象”地探讨学问以追求“价值自由”。因此高等教育所体现的“高等”就应该体现在以自由教育作为教学与学习的过程;通过反思性学习及深层次学习逐渐养成终身受用的批判性思维能力,进而培育出理性思维及创新思想;确保学生能充分参加学术对话;同时全体教职人员全心付出,多与学生接触、给予积极反馈并采用形成性评价模式等^[39]。纽曼甚至说“大学教育的真正而且充分的不是学问,或学识,而是建立在知识基础之上的思想或理智,抑或可称之为哲学体系”^[40]。然而“高深”“高层”“高等”也不足以全面充分阐述了大学的特性,因为其中的人是一个更复杂、更美好的精神生命体^[41]。学术共同体之间不仅有知识的传授,还有生命内涵的领悟、意志行为的历练。

费希特说学者的真正使命是高度注视人类一般的实际发展进程,并经常促进这种发展进程^[42]。如果我们从这个角度去看教育质量,一定是事关学者的学术水平以及所培养的学生的质量。这才是高等教育质量文化的根基。

(三)培育以学生为中心的转化性学习质量文化

目前对学生成果的关注已经成为美国高等教育认证中判断院校质量的依据和重点^[43]。

学生的就读经验、学习成果、与教育过程的融入度以及能力的发展等都成为教育质量关注的重点。教育的过程是一个不断改组、不断改造和不断转化的成果^[44]。教育也是才智发展的增值(value-added)过程及文化体验与建构。例如,英国的传统大学通过导师制与面对面交流发展学生个性,意在培养以知识与社会互动为基础的有教养的绅士。而在德国,按照洪堡的观念,高等教育意在追求知识,以从更广泛的社会文化中摆脱出来,培养出有学问的知识分子。因此不同的文化视野,决定了学生的转变的方向与内容,从而形成不同的文化气

质:人文的或科技的、自由的或机械的。进一步说,真正的高等教育是培养学生的探索精神,而不是教导学生选修哪些课程;不在于学生具体获得的能力,而在于一种审慎质疑的态度与思维方法的培养。雅斯贝尔斯说:“大学里面的教育,从其本性来说,是一种苏格拉底式的教育。”^[45]即通过无休无止的辩难来唤醒沉睡的潜能与真实自我,以追求自由与真理。

从根本上说,理解教育的前提是理解人。卡西尔认为人的突出特征是人的劳作(work)。正是这种劳作,规定和划定了人性的圆周。语言、神话、宗教、艺术、科学、历史,都是这个圆的组成部分和各个扇面^[46]。这表明文化是一种有意识的创造性生成。文化必须通过实践才能成为人的第二天性^[47]。

如西美尔所言:我们的想象与认识,我们的价值与判断以及它们的意义全部在创造性的生命之内——这恰恰就是生命的独特之处^[48]。教育只能按照人的天分和可能性来促使人的发展。它构成大学的基本原则:经过思考去运用一切工具和发展人的所有潜能^[49]。

教育之所以有质量可言,全在于其中的人本身具有独特的内涵与品质。对于高等教育来说,它意味着毕业生实际获得独特的智力修养与思辨能力,而且包含着一个受过教育的人所应有的好奇心、想象力。

杜威说:学习就是即将知道,它便包含从无知到智慧的过渡,从缺乏到充足的过渡,从缺陷到完善的过渡,用希腊人的表达方法,就是从无生命到有生命的过渡^[50]。可见教育关注的是这种可能性、变化、形成、发展与转变。

这种教育的改变与发展呼唤自由教育。施特劳斯说:“自由教育是在文化之中或朝向文化的教育,其成品是一个有文化的人。而‘文化’意味着按心灵的本性培育心灵,照料并提升心灵的天然禀赋”^[51]。自由教育是大众文化的解毒剂,使人从“庸俗”中解放出来,追求优异与卓越。古希腊人用庸俗来形容对美好体验的缺乏,因而,自由教育将赠予我们对美好事物的经历^[52]。

高等教育意味着对“自我赋能”与心智自由发展的承诺,把人从形形色色的愚昧、无知、偏见、世俗、与人性的贪欲中解放出来,把自身推进到批判

性反思层面,实现自身的转变与改善。因此转化性教育视角更能从根本上阐释高等教育质量文化的真正意义,实现高等教育内涵式高质量发展。这种高质量体现在人自身的文化修为、全面教养与非凡卓越。

四、结语

质量是一个主观性的概念,不同的利益相关者或参与者有不同的理解。同时质量是动态而非静态的,一种持续地对卓越的追求,必须在广阔的教育、文化与社会情境中去理解。

质量是自身“生产”出来的。质量文化是持续提升大学教育质量最持久的内在动力。高等教育质量文化根植于自身的独特性,表现为独特的生活方式、发展理念与精神文化。成熟稳定的质量文化是提升大学质量的根本保证。大学校园弥漫的应该是一种对真理孜孜以求的学习文化以及对什么是好的教育的锲而不舍的追问。

参考文献

- [1]Spear R.The dark side of the moon—unilluminated dimensions of systems practice[J]. Systemic Practice and Action Research, 2001,14(6): 779-790.
- [2][44][50](美)约翰·杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪译. 北京: 人民教育出版社,2017:351,58,349.
- [3]张应强,苏永建. 高等教育质量保障:反思、批判与变革[J]. 教育研究, 2014,(5):19-27.
- [4](美)弗莱克斯纳. 现代大学论——英美德大学研究[M]. 徐辉, 陈晓非译. 杭州:浙江教育出版社, 2001:3.
- [5][12][13][43]Bogue E.Quality Assurance in Higher Education: The evolution of systems and design ideals [J].New directions for institutional research , 1998,(99):7-18.
- [6]陶爱萍. 美国高校全面质量管理由盛而衰之成因及思考[J]. 高等农业教育, 2009,(10):91-94.
- [7]Kevin K.Questioning quality assurance[J].New direction for higher education, 2014,(168):55-68.
- [8]李亚东. 我国高等教育外部质量保障组织体系顶层设计[D]. 华东师范大学,2013.
- [9]Laurie L.Embedding quality:the challenges for higher education [J].Quality assurance in education,2004,(4):157-165.
- [10]Laura S,et al.Definitions of Quality in Higher Education: A Synthesis of the Literature [J].High. Learn. Res. Commun. 2015,(3):3-13.
- [11][17][20]Lee H, Bjorn S.Quality culture: understandings, boundaries and linkages[J].European Journal of Education, 2008,(4):427-442.

- [14] Laurie L. Embedding quality: the challenges for higher education [J]. Quality assurance in education, 2004, (4): 157-165.
- [15] 苏永建. 高等教育质量保障的历史演进、全球扩散与发展趋势[J]. 高等教育研究, 2017, (12): 1-11.
- [16] 刘济良. 生命教育论[M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2004: 189.
- [18][19] (西班牙) 奥尔托加. 大学的使命[M]. 徐小周, 陈军译. 杭州: 浙江教育出版社, 2001: 55, 87.
- [21] 王建华. 高等教育质量管理: 文化的视角[J]. 教育研究, 2010, (2): 57-62.
- [22] 何茂勋. 高校质量文化论纲[J]. 高教论坛, 2004, (3): 140-145.
- [23] European University Association. Quality Culture in European Universities: A Bottom-up Approach. Report on the Three Rounds of the Quality Culture Project 2002-2006. Brussels: European University Association, 2006.
- [24] (英) 阿什比. 科技发达时代的大学教育[M]. 腾大春, 腾大生译. 北京: 人民教育出版社, 1983: 94.
- [25] Ulf E. Understanding quality culture [J]. Quality Assurance in Education, 2009, (4): 343-363.
- [26] Yorke M. Developing a quality culture in higher education [J]. Tertiary education and management, 2000, (1): 19-36.
- [27][30] Myrte L. etc. Enhancing a quality culture in higher education from a socio-technical systems design perspective [J]. quality in higher education, 2021: 1-14.
- [28] Christine H, Karlheinz S. The quality culture inventory: a comprehensive approach towards measuring quality culture in higher education [J]. Studies in higher education, 2020, (4): 892-908.
- [29] Małgorzata D. Trust-based quality culture conceptual model for higher education institutions [J]. Sustainability, 2018, (10): 2599-621.
- [31] (德) 滕尼斯. 共同体与社会——纯粹社会学的基本概念[M]. 北京: 商务印书馆, 1999: 58.
- [32][45][47] (德) 卡尔·雅思贝尔斯. 大学之理念[M]. 邱立波译. 上海: 上海人民出版社, 2007: 97, 82, 56.
- [33][36][37][38] (英) 罗纳德·巴尼特. 高等教育理念[M]. 蓝劲松译. 北京: 北京大学出版社, 2012: 135, 133, 58, 103.
- [34][40] (英) 纽曼. 大学的理想 [M]. 徐辉, 顾建新, 何曙荣译. 杭州: 浙江教育出版社, 2001: 59.
- [35][49] (德) 雅斯贝斯. 什么是教育 [M]. 王承绪译. 人民教育出版社, 1991: 150, 113.
- [39] (英) 大卫·帕尔菲曼. 高等教育何以为高: 牛津导师制教学反思 [M]. 冯青来译. 北京: 北京大学出版社, 2011: 72.
- [41] 张楚廷. 高等教育哲学通论 [M]. 北京: 高等教育出版社, 2010: 71.
- [42] (德) 费希特. 论学者的使命 [M]. 梁志学, 沈真译. 北京: 商务印书馆, 2003: 40.
- [46] (德) 卡西尔. 人论: 人类文化哲学引论 [M]. 甘阳译. 上海: 上海译文出版社, 2013: 115.
- [48] (德) 格奥尔格·西美尔. 生命直观 [M]. 习承俊译. 上海: 三联书店, 2003: 20.
- [51][52] 刘小枫. 古典传统与自由教育 [M]. 北京: 华夏出版社, 2005: 2, 8.

Quality Culture of Higher Education: Uniqueness and Explanatory Power

Song Xinxiong

Abstract: The quality standards characterized by technology, power and ideology cannot accurately measure the quality of higher education. The quality standard of industrial and commercial significance is also not suitable for the transformational characteristics of educational quality, for its inherent limitations. Authentication, accountability, audit, evaluation and other quality assurance systems cannot necessarily lead to quality improvement, because they are not quality itself. The European University Association (EUA) defines quality culture as an organizational culture aiming at permanently improving quality from both psychological and structural dimensions, which has pioneering value. It claims that shared values, beliefs, expectations and commitments are of positive significance to the formation of quality culture in higher education. Compared with the quality concept of industrial and commercial significance, the quality culture of higher education focuses more on the transformation of students rather than on control, development rather than assurance, and reform rather than compliance. The quality culture of higher education is the one based on trust and common values, the one coordinated by the academic community, and the transformational one centered on students.

Keywords: higher education; quality culture; continuous improvement; uniqueness; explanatory power

责任编辑: 肖第郁

高等教育质量文化及其建设策略

别敦荣¹, 易梦春²

(1.厦门大学 高等教育发展研究中心/教育研究院, 福建 厦门 361005;
2.厦门市社会科学院, 福建 厦门 361003)

摘要: 高等教育质量文化是围绕高等教育质量所形成的理念、信念、价值及由此所衍生和发展起来的相关制度、行为、惯习、物化载体等的有机体。质量文化是高等教育发展的产物, 高校是质量文化形成和发展的关键主体, 师生是质量文化的直接创造者, 质量评估和认证是质量文化创新发展的推进器。质量文化建设是大众化、普及化高等教育健康发展的根本保证, 是高教界面对社会关切的有效回应, 是高等教育社会功能的“显示屏”。加强高等教育质量文化建设, 应树立以学生为中心的核心质量价值, 打造基于高校的质量文化建设组织体系, 构建内外结合、合作共治的质量保障体系 and 高质量发展的高等教育体系。

关键词: 质量文化; 高等教育; 评估; 认证

中图分类号: G640 **文献标志码:** A **文章编号:** 1000-4203(2021)03-0007-10

Quality Culture in Higher Education and Its Development Strategy

BIE Dun-rong¹, YI Meng-chun²

(1.Center for Higher Education Development/Institute of Education, Xiamen University, Xiamen 361005, China; 2.Academy of Social Sciences of Xiamen, Xiamen 361003, China)

Abstract: Quality culture in higher Education is a kind of mixture referring to the idea, belief and value which revolves around the quality of higher education and the institution, behavior, and materializational carriers derived and developed from them. Quality culture is the product of higher education development. Institutes of higher education is the key body of the formation and development of the quality culture, teacher and student is the direct producer of quality culture, and quality evaluation and certification is the booster to the innovative development of quality culture. Building quality culture is the essential guarantee to promote the development of higher education massification and popularization healthily, as well as the effective response to social concerns, and the display showing social function of higher education. We should keep to the key quality value of “student-centered”, build up the organization system based on institutes of higher education, and construct a shared-governance quality assurance system linking of inside and outside and a higher education system for high-quality development.

Key words: quality culture; higher education; evaluation; accreditation

收稿日期: 2021-01-09

基金项目: 教育部人文社会科学重点研究基地重大课题(17JJD88009)

作者简介: 别敦荣(1963—), 男, 湖北洪湖人, 厦门大学教育研究院院长, 高等教育发展研究中心教授, 博士生导师, 从事高等教育原理、高等教育管理、大学战略与规划、高校教学与评估研究; 易梦春(1990—), 女, 湖北鄂州人, 厦门市社会科学院助理研究员, 教育学博士, 从事高等教育管理、高等教育质量保障研究。

质量文化是近年来高教界出现的一个热词。质量文化及其建设是在高等教育发展进入大众化、走向普及化的过程中,政府、高校和社会共同关注的重要主题。在审核评估和有关认证工作中,从上到下充满了对高等教育质量的关切。尽管质量文化为高教界领导所重视,高校干部教师在各种报告和文件中经常读到,也经常谈到,但人们对高等教育质量文化的认识和理解却还不够清晰和深入,在质量文化建设上也难说举措适当、应对自如。实际上,高等教育质量文化本身是一种十分复杂的存在,人们看不见、摸不着,但它却似乎无时不在、无处不在。这更增添了领会高等教育质量文化精神实质、推进质量文化建设的难度。新近出台的《普通高等学校本科教育教学审核评估实施办法(2021—2026年)》首次将“质量文化”单列为审核要素,这说明我国高等教育评估工作开始迈进新的发展阶段,即从完善制度延伸到建构文化,从注重“制度约束”过渡到强调“文化自觉”。尽管这种转变符合高等教育发展规律,也反映了世界高等教育质量保障的发展趋向,但它也给高教界带来更艰巨的任务,需要人们更准确地把握高等教育质量文化的内涵,理解质量文化的性质,明确质量文化建设的基本要求。

一、高等教育质量文化的内涵及其形成

质量文化为人所重视只是最近的事情。毫无疑问,人们对高等教育质量的关注由来已久,在保证和提高质量方面采取了诸多政策和措施,有的质量理念和相关政策措施在宏观和微观的高等教育办学过程中坚持了下来,成为传统和习惯,但质量文化并没有引发人们的关注。在高校本科教育教学审核评估中,人们开始从文化角度认识高等教育质量,提出了质量文化概念并受到重视,成为相关政策的重要主题。但客观上讲,理论研究相对滞后,高等教育质量文化的内涵还有待厘清。

1. 高等教育质量文化的内涵

高等教育质量文化是高等教育文化的一部分,认识和理解高等教育质量文化不能脱离高等教育文化。文化是一个多层面多维度的现象,高等教育质量文化也具有多层面多维度的特点。从一般意义上讲,高等教育质量文化是围绕高等教育质量所形成的理念、信念、价值及由此所衍生和发展起来的相关制度、行为、惯习和物化载体的有机体。它既有广狭

义之分,又有宏微观之别,还有精神与物质的不同表现方式。

(1) 广义和狭义的高等教育质量文化。

文化总是附着于一定的社会现象。高等教育质量文化附着于高等教育。高等教育有广狭义之分,质量文化也有广狭义之分。狭义的高等教育是指师生所建构的教与学活动及其过程,师与生、教与学是高等教育活动的基本构成要素,其他要素都为实现师生教与学目标服务。因此,狭义的高等教育质量文化是指师生在教学活动过程中所奉行的基本价值观以及活动中所沉淀和积累下来的规则与惯习的总和。也就是说,师生是高等教育质量文化不可或缺的主体,质量文化扎根于师生内心,表现于教学活动,分布于高等教育的方方面面,从根本上决定着教学质量,是最深层的高等教育质量决定因素。

广义的高等教育是指社会或国家高等教育事业,往往受到政府的高度重视,成为政府施政治国的重要领域。因此,广义的高等教育质量文化是指国家高等教育部门所存在的质量文化,既包括狭义的质量文化,又包括政府和社会参与高等教育事业发展所秉持的价值追求和积淀下来的稳定的作用方式。从广义上讲,高等教育质量文化的主体是多元的,既包括师生,又包括高校、政府和其他社会组织等;高等教育质量价值是多元的,不同价值主体之间存在相互博弈的关系。高等教育质量文化主体之间的地位并不是平等的,强势主体的作用对质量文化生成和变化具有主导作用。

(2) 宏观和微观的高等教育质量文化。

高等教育是特定组织机构的职能。一所高校所开展的高等教育往往被看作是微观的,而多所高校或一定地域范围内所有高校所开展的高等教育则被认为是宏观的。因此,微观的高等教育质量文化主要是指一所高校所形成的高等教育质量价值准则以及与之相适应的质量生成和保障制度、活动规范要求等。高校是高等教育质量文化的主体,它所遵循和实施的高等教育政策、所追求的高等教育质量价值直接影响各学科专业的高等教育活动,影响师生的教学过程。时间一长,高等教育质量文化便形成了。这就是说,高等教育质量文化是高校组织文化的一部分,与高校办学定位和发展过程有密切关系,它不仅与高等教育质量生成不可分割,更是质量保障的基石。

宏观的高等教育质量文化与微观的高等教育质量文化既有联系又有差别。宏观的高等教育质量文化由微观的质量文化所构成,微观的质量文化是宏

观质量文化的基因。正如个性与共性的差别一样,个性的质量文化属于具体的高校,共性的质量文化则表现为一定范围内的高校所共有的质量价值追求以及相关规则要求。从这个意义上讲,宏观的高等教育质量文化是指一定区域高校共同遵循的质量价值准则以及与之相适应的制度规范和工作要求。这里的区域可以是地理上的,也可以是行政区划的。地理上的往往与一定地方的文化相关,比如,东北地区、华南地区、西北地区的文化对当地高校的高等教育质量价值追求有重要影响;行政上的往往与政府的高等教育政策相关联,比如,上海市对全市高校的高等教育发展有自己的规划,对全市高等教育质量的要求与其他省市自治区存在差异。当然,在国家层面,中央政府对全国高校的高等教育质量不仅有标准,而且有持续的评估督导,这对于全国高等教育质量文化的形成和发展具有重要影响。

(3)精神和物质的高等教育质量文化。

文化的本质是精神的,比如,理念或价值观,但也有物化的表现形式,比如,建筑文化,即建筑上所承载的文化符号和价值取向,一如宫廷建筑所代表的庄严、恢弘和大气,寺庙建筑所表现的虔诚、肃穆和寂寥。高等教育质量文化也是如此。就精神而言,高等教育质量文化是指高等教育质量观所包含的价值取向。质量上的价值取向是高等教育质量文化主体意志的体现,不同主体的组织性质不同,高校、政府、社会其他组织和民众之间的差异很大,他们在高等教育质量上的诉求有相同或相似的内容,也有不同甚至对立的内容。不同主体的高等教育质量价值取向往往以不同的方式表现,政府主要通过相关政策的高等教育价值指引来体现,高校通过自身的人才培养方案及改革所包含的高等教育价值选择来反映,社会其他组织或通过舆论或通过对高校毕业生的要求来表达高等教育价值评判,民众则主要通过求学意愿来实现自身的高等教育价值要求。在以知识为目的的质量价值取向,高等教育质量文化就是围绕知识授受所发展起来的一套办学规范和行为活动要求;在以服务社会为目的的质量价值取向,高等教育质量文化就包含了更多的与社会企事业单位合作办学的制度和教学活动要求与惯例。

物质的高等教育质量文化与精神的高等教育质量文化不可分割,没有精神的高等教育质量文化,就不可能有物质的高等教育质量文化存在。物质的高等教育质量文化主要指高等教育活动中所利用和产生的体现高等教育质量价值追求及其实现状况的物

化存在。一方面,这种质量文化存在于高等教育过程中,服务于高等教育质量的生成,表现为教育教学环境条件。比如,教室和教学设施都是开展高等教育活动所必需,它们不是普通的物质条件,而是包含了高等教育价值追求的物质条件,智慧教室与传统教室所包含的高等教育质量价值追求不同,多媒体教学设施与传统的电化教学设施所追求的高等教育质量价值存在差别。毫无疑问,这些建筑、设施条件是具有教育意义的,它们承载了人们对高等教育质量的价值评价与选择,又被用于实现人们的高等教育价值追求。再如,中式建筑和西式建筑、高楼大厦和庭院环境所承载的文化理念殊异,高校的选择往往包含了对质量的倾向。另一方面,物质的质量文化还可以是高等教育过程中所开展的活动及其结果的物化形式,比如,培养方案、课表、课件、讲义、实验报告、试卷、毕业论文(设计)、答辩决议书等。这些记载教学过程中师生教学行为与成果的实物有的体现了人们对高等教育质量价值的追求,有的反映了价值追求的结果。

(4)持续改进是高等教育质量文化的核心。

高等教育质量文化是维新的,它的目标指向是更高的质量、更强大的高等教育。持续改进既是高等教育质量文化的内在品质,也是高等教育质量文化适应社会发展需要的动力机制。高等教育之所以一直保持旺盛而顽强的生命力,历经数百年而不衰,且不断走向壮大,实现了从精英化向大众化再向普及化的发展,离不开文化科学技术的发展进步和经济社会发展所提供的物质条件,更重要的是,高等教育拥有质量文化所蕴含的持续改进的强大动力。在高等教育大众化和普及化阶段,持续改进的质量文化与外部利益相关者的质量价值诉求相结合,提出了建立高等教育内外部质量保障体系的现实需要,促成了各种内外部质量评估、督导和认证工作的开展。不同主体的高等教育质量价值博弈是持续改革的动力源泉。

2.高等教育质量文化的形成

文化是一种复杂的社会存在,是在长期的社会生产和生活中形成和沉淀下来的。高等教育质量文化与高等教育同时产生,随着高等教育发展变化而不断演进。不论人们发现与否、承认与否,它都在那儿,历史的印记层层叠加形成丰富多样的高等教育质量文化,时代特征使高等教育质量文化展现出现实的适应性。

(1)质量文化是高等教育发展的产物。

质量文化产生于高等教育活动过程,既是历史

的,又是现实的。说它是历史的,是因为只要高等教育历史发展过程是连续的,那么,质量文化就是连续积累起来的,不同时期高等教育改革发展为质量文化建设注入新的内涵,使质量文化出现累积效应。即便高等教育发展出现断裂,质量文化也会“记录”断裂的痕迹。说它是现实的,是因为不论高等教育历史有多久远,质量文化积累有多深厚,它既要影响现实高等教育及其质量生成,又要将现实高等教育活动所遵循的质量价值与规范沉淀并加以吸纳,使自身的内涵更丰富,形式更多样。

高等教育发展常常不是直线性的,发展历程可能出现曲折回流,质量文化也会随高等教育的曲折发展而打上相应的烙印,还会表现出层次感,将不同时期的高等教育质量价值观与相关惯习展露无遗。在现实的高等教育发展中,不同国家和地区可能相互学习借鉴对方的经验,有的高等教育理念和体制机制可能被移植到不同国家,在不同的社会文化背景下发挥积极作用,促进高等教育事业发展。在这样的情境中,质量文化也会发生迁移或飘移,对有关国家和地区高等教育质量的生成发挥作用。

(2)高校是高等教育质量文化形成和发展的关键主体。

尽管高等教育质量文化有宏观和微观之分,但所有的质量文化都只有在高校扎根,才能影响高等教育。高等教育质量文化的主体很多,高校才是形成和发展质量文化的关键,政府和社会其他组织参与质量文化建设的努力必须通过高校的接受和实践才能影响高等教育质量文化的发展与变化。比如,从世界众多国家的实践来看,不论采取何种高等教育治理体制,一个不争的事实是政府越来越重视高等教育,有的采取直接干预的方式,有的采取间接干预的方式。不管是直接的还是间接的,政府对高等教育的干预都需要经过高校的转化,才能真正影响高等教育,政府所倡导的质量价值和要求才能指导高等教育活动,从而融入高等教育质量文化。

高校是高等教育质量文化的温床。高校是高等教育的社会建制,高等教育所赖以发挥功能的学科专业是由高校创建的,教师是由高校聘任的,学生是由高校招收的,所有人才培养活动都是由高校组织或牵头组织开展的。所以,高等教育质量文化是以高校为组织单元发展起来的,包括政府在内的所有社会组织对高等教育质量的影响,都需要经过高校筛选才能内化到学校组织文化中去,成为高等教育质量文化的有机组成部分。从这个意义上讲,高校的高等教育质量文化并非只有高校一个原生源流,

而是具有多源性。

(3)师生是高等教育质量文化的直接创造者。

高等教育质量的本意在于人才培养质量,主要体现在学生的成长和发展上。师生的教育教学活动不仅成就了学生的发展,而且他们的活动印记成为高等教育质量文化的源泉。在高校本科教育教学评估中,查阅教学档案是人们了解高等教育质量的重要路径,比如,教学大纲、实验手册、学生试卷、毕业论文(设计)等档案资料是反映高等教育质量的历史文献,查阅这些资料可以了解人才培养过程情况,窥探高等教育质量特点。不论是高等教育教学活动还是教育教学档案资料,都是高校师生的杰作,是他们对高等教育质量文化作出的贡献。毫不夸张地说,是师生创造了高等教育文化,其他主体可以影响高等教育质量文化的形成和发展,为质量文化作出不可或缺的贡献,但他们在质量文化形成和发展中的角色与作用不可与师生相提并论。

师生是高等教育质量文化的缔造者。文化的形成和发展不是暴风骤雨式的,而是春风拂面、润物无声式的,在高等教育发展中,师生的每一次教学活动、每一次交流互动都具有文化意义,师生的行为不但是在发现教育的意义,而且是在塑造高等教育质量文化。师生所践行的高等教育质量价值观可以源自他们自我的发现和领悟,也可以源自高校的办学要求、政府的政策精神、社会其他组织的期望和公共舆论的呼吁。这些高等教育价值观只有为师生所认同并在教育教学活动中得到贯彻落实,才可能沉淀而成为高等教育质量文化。与高等教育质量文化相关的自然人群体很多,比如,政府高等教育主管部门的政策制定者和决策者、社会民众尤其是家长、企事业单位有关领导管理人员和技术人员等,都对高等教育质量文化有着重要的影响。而在所有相关的自然人群中,只有师生是高等教育质量文化创造的亲历者。

(4)质量评估和认证是高等教育质量文化创新发展的推进器。

高等教育质量文化具有发展性,它的形成与发展是一个长期的过程,在日复一日的高校运行中,质量文化进行着从量变到质变的转化。积淀是质量文化形成的基本机制,看似平淡无奇的高等教育日常活动,日积月累地在人们的思想观念和行为方式上留下印迹,在高校相关规章制度和环境条件上打上烙印。

高校办学受到校内外诸多组织机构和利益相关群体的影响,高等教育质量受到多方的关注。政府

在其中具有重大影响,它的身份及其所拥有的高等教育管理和治理权力,使其对高等教育质量不能不高度重视,并采取权威性的政策措施来引导和规范高校办学,以达到其所希望的办学目的。正如格里纳(F.M.Gryna)所说,文化不属于技术范畴,但特定的方法和手段可以帮助我们形成这种质量文化。^[1] 20世纪后期以来,我国政府探索建立高等教育质量保障体系,尤其是21世纪以来,推动了本科教育教学工作水平评估和高职高专院校办学水平评估制度的建立。联合相关行业部门建立专业认证与评估制度,不仅对高等教育的健康持续发展发挥了重要作用,而且为高等教育质量文化发展注入了新的动力,丰富了质量文化的内涵。质量评估和认证理念已经为高校所接受和认同,以评促建、学生中心、持续改进的价值观成为高等教育质量文化的重要组成部分。

二、高等教育质量文化建设的意义

质量文化是高等教育发展的土壤。优良的质量文化能够孕育高质量的高等教育,相反,低劣的质量文化对高等教育的影响可能是致命的。质量文化的形成有两种基本路径:一是自然天成,二是有意作为。前者是指师生在高等教育发展过程中长期积淀而成的质量文化,后者主要指在多种利益相关者的影响下,师生受各种高等教育改革的影响改变教育教学行为,从而导致新的质量文化的生成。这是一种主动作为、有意建设的质量文化发展方式。20世纪以来,尤其是二战结束以来,质量文化建设成为推动高等教育高质量、大规模发展的重点战略,受到众多国家的重视,发挥了积极而重要的影响。概而言之,质量文化建设主要有两方面的意义:一则是本体意义,一则是社会意义。二者是统一的,分而析之只是为了更深入清晰地认识质量文化建设的意义。

1. 高等教育质量文化建设的本体意义

质量文化建设是在高等教育过程中实施、为促进高等教育更好发展服务的活动。质量文化不可能脱离高等教育而存在,质量文化建设工作也只能在高等教育过程中实施才能产生实际的效果,达到建设目的。所以,质量文化建设的要义在于服务高等教育发展,这是质量文化建设的本体意义。

(1)质量文化建设是大众化、普及化高等教育健康发展的根本保证。

精英化阶段少有质量文化建设,高等教育发展

超越精英化阶段后,质量文化建设愈益受到重视。规模扩大是高等教育大众化和普及化的第一特征,规模扩大必然带来生源的多样化以及求学意愿与目的的差异性。大众化和普及化发展不但会造成高等教育质量文化的变化,而且质量文化内涵和外延的扩充与转化将支持大众化和普及化高等教育的健康持续发展。在国际高等教育发展史上,大众化和普及化高等教育发展的历史只有70余年,而精英化高等教育虽然只占适龄人口的15%,且在精英化阶段适龄人口的数量比大众化和普及化阶段要少得多,但它的发展历史却要长很多。如果说精英化阶段高等教育质量文化比较多地表现为自然天成的话,那么,在大众化和普及化阶段,高等教育发展与社会各方越来越利益攸关,所以,质量文化建设成为高校、政府、其他社会组织和公众参与高等教育治理的主要任务,它也是实现各利益攸关方高等教育质量价值的重要路径。

高校和社会各方开展质量文化建设主要是为了保证和提高高等教育质量。在大众化和普及化阶段,高等教育质量越来越多样化,这既是受教育者社会背景和求学意愿的反映,也是社会需求的反映。多样化的高等教育质量不可能自动获得,它离不开高校和社会各方的积极行动,也就是质量文化建设。20世纪后半期众多国家和地区创建高职院校,发展高等职业教育,不但使高职教育文化成为高等教育质量文化的重要组成部分,而且它也成为世界众多国家和地区高等教育实现大众化并走向普及化的可靠保证。纵观世界,尚未发现哪个国家或地区在发展大众化和普及化高等教育过程中没有开展质量文化建设的。比如,美国建立了多元化的认证制度,使质量认证文化嵌入了高等教育,为大众化和普及化高等教育发展中质量底线的保证奠定了基础。英国改组大学拨款委员会,建立并不断完善高等教育基金委员会制度,将高等教育质量保证与政府财政拨款相关联,不断提升了高校办学的质量意识,而且使教学评估、研究评估、质量审核等成为保证大众化和普及化高等教育健康发展的重要推力。^[2]

(2)质量文化建设是高校坚持正确办学方向的重大抓手。

高校是高等教育质量文化的关键组织主体。办一所什么样的学校,就会有怎样的高等教育质量文化。反过来讲也是成立的,质量文化建设可以塑造高校的办学特色。在大众化和普及化阶段,社会需求越来越多样化,高校类型和特色也表现出多样性的特点。在众多需求的刺激下,高校很可能觉着

什么都重要,什么都不能忽视或放弃,从而迷失自我,徘徊于各种需求之间,摇摆于各种办学定位之间,不能坚持正确的办学方向。

质量文化建设有助于高校增强办学定力,坚持正确的办学方向,持续不断地累积组织文化,厚植文化传统。一般而言,在高等教育发展进入大众化和普及化阶段后,几乎所有高校都会面临适应新的发展形势和办学需要的问题。高校即便确立了自身的办学定位和发展方向,但要做到咬定青山不放松,培育鲜明的办学特色,并不容易。质量文化建设不仅有助于保证高校教育教学质量,还能不断强化高校组织文化,使学校文化发挥引领和凝聚作用,规范教职员工的办学观念,调节他们的办学行为,聚合人心,使学校办学方向不发生偏移或错位。比如,历史悠久的牛津大学在经历了19世纪和20世纪的转型发展后,尽管办学规模扩大了,学科专业门类和数量增加了,生源的构成发生了重大改变,学校功能也拓宽了,但并没有改变自身基本的办学方向,而是保持了自身的办学特色。它之所以能够有这份办学定力,与质量文化建设不无关系。哈佛大学前校长萨默斯(L. Summers)曾说道:“保持哈佛的强大,需要精心地维护和强化致使我们长盛不衰的法宝:保持开放与质疑、探索与服务、传统与创新的有机统一。”^[3]以通识教育传统为例,哈佛大学通过持续不断的质量文化建设,强化通识教育传统,达到提高人才培养质量的目的。1945年时任校长科南特(J. B. Conant)指派一个委员会对哈佛大学本科生课程体系进行研究,形成了《自由社会中的通识教育》报告,强调加强本科生的通识教育,以培养有责任的良好社会公民。^[4]1978年时任校长博克(D. C. Bok)组织专门委员会围绕“什么样的人是一个有教养的人”进行调查研究,发布了《哈佛大学文理学院关于共同基础课程的报告》,决定实施核心课程计划(core curriculum)。为了适应21世纪的需要,哈佛大学决定用新的通识教育计划取代实施了近30年的核心课程计划,2007年《通识教育工作组报告》提出了新的课程设计,将1978年实施的涵盖7个领域的“核心课程”重组为8个,包括审美和诠释、文化和信仰、经验推理、伦理推理、生命系统科学、物质世界科学、世界中的社会和世界中的美国。^[5]

(3)质量文化建设有利于发展高质量高等教育。

发展高质量高等教育是高校办学的内动力。质量是高等教育的生命线,高等教育如果出现了质量问题,其损失和影响远远大于经济生产中出现的质量问题。经济生产质量问题尚可弥补,高等教育只

要出现质量问题,就具有不可逆性,贻误个人前途,影响家庭和社会。所以,高校举办高等教育,追求高质量是与生俱来的使命。

质量文化建设是维新的。质量文化建设,不论是来自政府的要求,还是来自社会舆论或工商界的要求,抑或是高校自身所动议开展的,都只有一个宗旨,就是提高高等教育质量。我国政府持续开展的高校教育教学工作合格评估和审核评估是一场重要的质量建设运动,在我国高等教育发展由精英化走向大众化和普及化的进程中,既发挥了保证底线质量的作用,又发挥了提高质量的作用。新一轮审核评估所设计的分类评估体系将为高校教育教学植入新的质量文化基因,引导高等教育在分类发展的基础上全面提高质量。

高质量高等教育可能通过高校按部就班的教育教学实践来实现,但这需要一个长期的发展过程,而且不确定性很大。质量文化建设是一种积极进取性的高等教育发展行动,它所追求的就是在较短时间实现高等教育质量的提升。质量文化建设往往是目的明确、行动有力的高等教育活动或治理活动,它不仅要求在短期内取得实际成效,而且要求将新的文化基因加以有机融合,创新高等教育文化,从而奠定高等教育高质量发展的牢固基础。

2. 高等教育质量文化建设的社会意义

高等教育质量文化建设的落脚点在校,影响却不只在高等教育内部,还会辐射到社会各个方面。民众所需要的不是劣质的高等教育,社会企事业单位也不欢迎低劣的高等教育“产品”,所以,高等教育质量文化建设有着广泛的社会意义。

(1)质量文化建设是高教界面对社会关切的有效回应。

与精英化阶段相比,大众化和普及化高等教育受到更广泛的社会各界关注。21世纪以来,我国高等教育发展步伐加快,规模增长几乎直线上升。据统计,1998年,全国普通高校招收本专科生108.36万人,到2019年,普通高校招收本专科生914.90万人,增长744.31%;高等教育毛入学率从9.76%增长到51.60%,增幅达到41.84个百分点。^[6]如此大规模的增长幅度不仅对高教界产生了重大冲击,令人们对传统的高等教育理念与实践产生怀疑,而且在社会上引发了广泛的信任危机,主要是对高等教育质量的疑虑加重,对高等教育发展持消极态度。高教界既需要自省,以强大的定力和创新的精神维护高等教育发展局面,营造高等教育健康发展的态势,又需要自强,以积极的状态和正面的形象回应社会

各界关切,呵护高等教育的社会声誉。

质量文化建设是高教界主动作为、回应社会关切的有效手段。只有适应高等教育发展新要求,创新发展质量文化,为大众化和普及化高等教育质量奠基,才能化解社会各界的质疑,树立良好的社会声誉。21世纪以来,我国高教界一方面加强了对大众化和普及化高等教育发展研究,提出了多元质量观、应用型高等教育理念和高等职业技术教育思想,另一方面,加强了高职院校建设和应用型高校建设,以社会需求为导向,引入技能型人才和应用型人才培养模式,建构多元化人才培养体系。这些建设工作的推进,既使我国高等教育发展实现了向多元化转型,又在文化意义上创新了高等教育价值观以及与之相适应的体制机制和环境条件。从一定意义上讲,可以说是社会关切倒逼高教界开展了质量文化建设。

(2)质量文化建设是高校满足人民群众高等教育需求的责任担当。

大众化和普及化发展不只是为了让民众有学上,还要让民众上好学,接受高质量的高等教育。高校发展有自己的生命周期,在生命周期的不同阶段,高校办学和发展的任务是不同的。据统计,截至2020年6月底,全国共有普通高校2740所,比1998年净增1718所,增长168.10%。这就是说,我国大多数高校办学历史不到20年,新建高校占多数,积累少,质量文化薄弱。另外,统计表明,1998年我国普通高校本专科在校生为340.87万人,到2019年全国普通高校本专科在校生达到3031.53万人,2019年比1998年增加2690.66万人,增长789.35%。满足新增数以千万计民众的高质量教育需求,是我国高等教育迈向大众化和普及化发展的首要任务。

质量文化建设的直接目的是保证和提高高等教育质量,受益者主要是学生。学生受教育质量不能保证,质量文化建设就是玩虚招、瞎折腾,浪费人力物力,难言高等教育有质量。针对新建高校多、扩招数量大的实际情况,从保证底线质量的要求出发,我国组织开展了新建本科高校教学工作合格评估和高职高专院校办学水平评估,重点解决两类高校的基本办学条件缺口问题和教育教学工作秩序混乱问题。近20年来,新建本科高校和高职高专院校坚持“以评促建、以评促改、以评促管,评建结合、重在建设”,以评建为抓手,开展了大规模的基本建设,加强了师资队伍,基本配齐补足了办学条件,改善了办学环境,健全了教育教学制度,完善了人才培养体系。

评建文化已经在高校初步扎根,评估认证已经成为高校谋求更好发展、提高办学水平的重要手段。评建文化的形成是高校办学走向正规化、办学质量得到社会认可不可缺少的条件。

(3)质量文化建设是展示高等教育社会功能的“显示屏”。

高等教育是培养高级专门人才的活动,是促进国家经济社会发展的“工作母机”,它以培养德智体美劳全面发展的社会事业建设者和接班人为己任,是社会文明进步的核心力量。不过,高等教育的社会功能不是直接实现的,而是通过所培养的人这个中介来完成的。不仅如此,其社会功能不是在高等教育过程中实现的,而是具有长期性和发散性。所谓长期性,是指高等教育的社会功能不是一种立竿见影的作用,往往需要经过很长时间才能逐步体现出来。有的大学排行榜将毕业生中获得诺贝尔奖等科技成就奖者作为高等教育社会功能或贡献的主要指标,其实,从毕业到获奖常常需要数十年时间。在这数十年中,有太多的因素可能影响毕业生的社会成就,他所接受的高等教育可能有影响,也可能没有什么影响。所谓发散性,是指高等教育的社会功能表现在很多方面。很多调查表明,毕业生在不同行业部门职业岗位流动是很常见的事情,他们所从事的很多岗位或职业与他们所学习的专业往往关系不大,有的甚至根本没有关系。所以,考察或评判高等教育的社会功能并非易事。

质量文化建设是高教界展示高等教育社会功能的“显示屏”。质量文化建设项目实施的影响不只在高教界内部,它同时也会延伸到外部,向社会宣示高教界追求高等教育质量的决心和行动。近年来,我国高教界试点实施了工程教育专业认证、师范类专业认证和临床医学专业认证,认证要求相关专业教育贯彻学生中心、成果导向和持续改进的基本理念,把培养目标、毕业要求和课程教学相关联,对相关专业教育教学进行全方位、全过程评价,以推动各类专业人才培养质量的持续提升。这些认证工作的开展既使高校相关专业办学目标更加明确,教育教学工作更加规范可查,人才培养质量更有保障,同时也使社会有关方面更理解高校人才培养过程与要求,更清晰地了解高等教育质量的生成情况,尤其是社会有关行业部门专业人员参与认证工作,更是将社会生产对高校人才培养工作的意见和要求带入了高等教育,促进了高教界与社会有关方面的有机互动。以往人们常常把高等教育质量看作一只黑箱,比喻无法透视质量的生成过程,有了质量文化建设,社会

有关方面就可以从高校人才培养过程考察高等教育是否能够满足经济社会发展的需要。

三、高等教育质量文化建设的策略

高等教育质量文化建设是一项长期的工作,需要常抓不懈。它以形成新的质量文化,淘汰过时的质量文化为直接目标,服务于高校人才培养质量的提高。开展质量文化建设,不单是高校的责任,政府、社会有关方面应当发挥更积极的作用。质量文化建设的内容丰富而多样,各高校校情不同,教育教学的具体使命和任务各异,质量文化建设的形式和内容也会存在差别。我国高等教育发展正在向普及化的中高级阶段推进,高校必须担负起保证质量的使命,展现责任担当,主动回应社会关切,建设和发展与时代要求相一致的高等教育质量文化。近年来,我国政府在关于本科教育教学改革的政策文件中,多次提出推进和加强质量文化建设的要求,既体现了政府对质量文化的关注和重视,又表现出加强质量文化建设的紧迫性。

1. 树立以学生为中心的高等教育质量核心价值

任何质量文化都包含理念、信念和价值等精神层面的内容,正是这些决定了质量文化的性质和表现方式。传统上,高等教育质量的核心信念、信念和价值主要是关于知识和教师无可替代、毋庸置疑的绝对权威地位和作用的思想,知识中心和教师中心是传统的高等教育质量的核心价值。尽管在观念上和政策文件中学生中心已司空见惯,很多教师把学生中心作为谈论教育教学改革的口头禅,但在实际工作中,学生中心并没有得到很好的贯彻,没有成为高等教育质量文化的核心价值。总体上看,我国高等教育质量的核心价值还是传统的,质量文化建设必须解决核心价值问题,因为它关系到我国高等教育质量文化的基本性质。

学生是高等教育质量文化的主体,又是目的所在。一切高等教育质量及质量文化最终都要在学生身上得到体现。坚持以学生为中心,是高等教育质量文化建设的基本原则。学生中心是现代高等教育价值与传统高等教育价值的分水岭,遵循学生中心原则,高等教育质量文化建设必须从满足学生发展需要出发,落实学生主体地位,构建服务学生全面发展的人才培养体系,全面提高学生自主学习能力和发展质量。从根本上讲,质量文化建设的成效主要体现在是否能够让学生爱学习、会学习、要学习上,

如果不能解决学生学习认知和信念、学习方法和行为以及学习成效问题,质量文化建设是无效的。

落实学生中心原则,需要质量建设主体多方面协同行动。政府和社会各界的高等教育政策、行动都要以学生为中心,落实一切为了学生、为了一切学生,将学生中心原则与国家发展战略需要和经济社会发展需要有机结合起来,使服务学生与服务国家、服务社会统一起来,以凸显学生作为高等教育价值主体的核心地位。高校必须践行学生中心理念,办学定位与发展愿景规划、学科专业建设与发展、课程教学改革、社会合作与国际交流、教学环境条件更新等都要以服务学生全面发展、提高学生发展质量为准绳,建立以学生为中心的办学体系。高等教育质量保障应当把学生作为出发点,在评估和认证原则与标准中牢固确立学生中心原则,所有关于高校教育教学的评估和认证都应把考查学生中心地位和学生发展质量放在首位,使学生中心价值理念在评估和认证中沉淀下来,成为高等教育质量文化的核心价值。

2. 打造基于高校的高等教育质量文化建设组织体系

质量文化建设是有组织的行为。质量文化建设的主体是多元的,有高校、政府部门和其他社会组织。不同主体在高等教育发展中扮演的角色不同,关注质量的侧重点不同,在质量文化建设中扮演的角色、发挥的作用也是存在差别的。高校是质量建设的直接主体,也是政府和其他社会组织质量文化建设的承接者和落脚点,也就是说,政府和其他社会组织的质量文化建设需要通过高校的接受和消化,才能转化为高等教育质量文化的新内涵。由于各主体间复杂的行政和治理关系,高等教育质量文化建设不可能是任何一个主体的单打独斗行为,而是相互合作、共同用力的行动。所以,开展质量文化建设,必须健全合理有效的组织体系,使高等教育质量文化建设主体能够有机关联起来,有条不紊地行动,使各方的努力形成合力,最终达到丰富高等教育质量文化内涵,创新质量文化形式的目标,从而切实保证和提高高等教育质量。

高校在高等教育质量文化建设中扮演着多种角色。它可以自己组织开展质量文化建设,这是它作为高等教育组织的本分,也是高等教育发展转型阶段的“必修课”。只有通过质量文化建设,高校才能逐步消解传统的高等教育质量文化,创新质量文化内涵,满足高等教育发展的新要求。政府既是高等教育事业的领导者和支持者,又是高等教育质量的

监督者和引导者,政府对质量和质量文化的重视常常会转化为高等教育政策和改革行动,质量文化建设常常体现在各种相关政策导向和改革举措的实施上。其他社会组织既可以独立开展质量文化建设,也可以联合高校或政府部门共同实施相关质量建设行动。尽管政府和其他社会组织在高等教育质量文化建设上的作用是重要而显著的,但他们的作用必须通过高校才能发挥实质性影响。从这个意义上讲,高校还扮演着质量文化建设的中介者角色。尽管不同组织进行质量文化建设的目的都是为了提高高等教育质量,但由于它们的性质不同,与高等教育的关系和攸关的利益存在差别,它们在质量文化建设中所秉承的价值原则是不同的。建立相互关联、导向积极、以高校为基础的质量建设组织体系是非常必要的。

建立组织体系是高等教育质量文化建设的基础工作,其目的在于强化质量攸关的共同精神信念,构建不断提升的质量文化共同体,形成共同参与的质量建设合力。高校是这一组织体系的基础,这是由高校所处的位置和扮演的角色所决定的。在质量文化建设组织体系中,高校既扮演着直接的建设者角色,又扮演着承接并转化其他主体质量文化建设影响的中介者角色,还扮演着与其他主体共同建设质量文化的合作者角色。这不仅需要高校的自觉,还需要政府和其他社会组织承认和尊重高校的角色。政府及其相关部门应当发挥积极的建设者、参与者和支持者的作用,为高等教育质量文化建设提供政策动员、法律规范、行政指导和经费支持。作为国家高等教育事业的管理组织,政府及其相关部门具有领导高校的职能,所以,政府对高校的质量文化建设具有领导之责。其他社会组织可以发挥监督者的作用,也可以发挥建设者的作用。作为建设者,其他社会组织应当与高校加强协同合作,将社会行业产业部门和公众的质量意愿带入质量文化建设中,丰富高等教育质量文化价值,增强质量文化的社会适应性。组织体系建设的关键抓手在于制度,高校、政府和其他社会组织要从高等教育质量文化角度推进质量制度的建立和完善工作,将质量保障落实到制度上。

3. 构建内外结合、合作共治的高等教育质量保障体系

质量保障是高等教育质量文化建设的重要举措,它包含一系列行动,比如,评估、认证、状态数据监控、审核(或审计)、绩效考核、发布质量报告和排行榜等。这些行动可以由高校发动和组织开展,也

可以由政府及其相关部门推动和组织开展,还可以由其他社会组织实施。大体而言,这些质量保障活动可以划分为内部质量保障和外部质量保障,内部质量保障是由高校组织开展的,外部质量保障是由政府和其他社会组织开展的。不论是内部质量保障还是外部质量保障,它们的目标指向都是一致的,即改善高等教育质量文化,促进高等教育健康持续发展,提高高等教育质量。

内部质量保障是高等教育质量文化的基石。高校开展内部质量保障由来已久,甚至可以说,只要高校开展高等教育活动,就离不开质量保障。在精英化高等教育阶段,高校办学与社会政治、经济的关系并不紧密,高校的自主性很大,高等教育质量保障主要是高校的事情。高校组织开展的质量保障主要是通过背诵、演讲、辩论、问答等考试考查活动实现的,外部组织甚少干预或参与。尽管在精英化后期,有些国家政府组织开展了一些审核、统考测验等质量保障活动,但内部质量保障还是影响高等教育质量的主要方式。在大众化和普及化阶段,尽管政府和其他社会组织的影响越来越大,但高校的内部质量保障仍发挥了主要作用,尤其是高校的中介者角色更强化了内部质量保障的基础作用。加强质量文化建设,应当更好地发挥内部质量保障的作用,高校应当牢固树立质量文化意识,高度重视内部质量保障的基础地位和作用,健全内部质量保障体系,将质量保障的根基植于学科专业教育教学过程,将学生本位、持续改进和追求卓越的文化精神融入办学各方面和全过程。

外部质量保障是政府和其他社会组织在高等教育大众化和普及化进程中逐步发展起来的质量建设与关切活动。应当承认,外部质量保障与高校的质量追求并非总是完全一致的,但这并不说明可以忽视或无视外部质量保障。实际上,高等教育普及化程度越高,外部质量保障发挥的作用就越重要。加强质量文化建设,应当充分发挥外部质量保障的作用,建立内外结合、相互补充、相互支持的作用机制,以达到在保证底线质量的基础上不断提高高等教育质量的目的。高校应当主动接受和吸纳外部质量保障理念,根据自身办学定位和质量文化价值,吸收外部质量文化价值,形成与高等教育发展新阶段需求相适应的质量文化。政府及其相关部门拥有广泛的社会治理权,它们在高等教育质量文化建设中的所有行动都是直接针对高校的,它们所发挥的作用具有直接性和权威性。因此,政府及其相关部门应当在尊重高校办学自主权的前提下,从国家战略

需要和社会整体利益角度出发,组织开展多样化的质量保障活动,利用政策法规和资源配置杠杆,引导高校增强质量意识,校正办学定位,为国家和社会培养更多高素质人才。其他社会组织的质量保障活动可以是直接的,也可以是间接的。比如,与高校开展各种形式的合作办学和质量审核与认证,将自身的质量诉求反映到高校办学中去,并通过一定的质量控制机制影响高等教育质量,这种质量保障就是直接的。它们还可以完全自主地开展各种研究、认证、排名活动,面向社会发布质量研究报告、认证结论或排行榜,供社会各界和民众参考,高校也可以借鉴这些活动的结果,在自身办学过程中加以运用,这样的质量保障就是间接的。不管是直接的还是间接的,其他社会组织都应秉持客观公正的原则,从提高高等教育的社会适应性出发,开展各种质量保障活动,对高等教育发展发挥积极的促进作用。

4. 建构高质量发展的高等教育体系

质量文化建设不是平地起高楼,而是在现有高等教育体系基础上进行的旨在提高发展质量和水平的努力。基础不好不牢,质量文化建设只能是亡羊补牢,作用有限。保证和提高高等教育质量的根本在于建设高质量发展的高等教育体系,基础好了,就可以在更高层面上开展质量文化建设,争取更好的建设成效。

高等教育本身是一种文化活动,长时期的沉淀和积累是高等教育高质量办学的必要条件。只要经费条件有保证,科研人员水平高,科研工作就可以在短时间内取得突破,但高等教育却是一个“慢工活”,积累不足就会基础不牢,质量难有保障。我国大多数高校办学历史不长,加之办学之初因陋就简,缺乏周密系统的规划设计,投入和资源保障有限,高等教育文化积累不足。因此,在加强质量文化建设的同时,还必须重视高质量发展的高等教育体系建设,治标与治本相结合,双管齐下,开创新时代高等教育发展的新格局。

建设高质量发展的高等教育体系,必须贯彻新发展理念,做到规模与质量统一、形式与内涵兼备,发展大规模、高质量的大众化和普及化高等教育。

应当进一步调整和拓展高等教育结构,优化学科专业结构,开拓新的布局,实施与大众化和普及化深度推进相适应的区域重点支持政策,扩大高等教育容量,为更多民众接受高质量高等教育开辟新的空间。进一步改革高等教育办学机制,为非传统生源工学兼顾进入普通高校接受高等教育创造条件。进一步提升技术支持能力,发展线上高等教育,支持虚拟大学办学,发展线上线下相结合的办学体系。进一步加强学情研究,以学习者为中心,改革教育教学模式,优化教育教学内容与方法,提高人才培养的针对性和适切性,发展内涵丰富、形式多样、质量优良的高等教育。进一步提高办学资源筹措能力,改革资源配置政策与方法,建立健全公共财政、社会资本和私人投入相结合的资源保障机制,全面改善高等教育办学条件,以优越的办学条件和环境支撑高等教育高质量发展。进一步开展高等教育文化培育,以新理念新思想指导高等教育文化建设,以高校学科文化建设和组织文化建设促进高等教育文化培育,打造与大众化和普及化发展相适应的高等教育文化,为高等教育事业持续健康高质量发展奠定坚实的基础。

参考文献:

- [1] 弗兰克·M·格里纳. 质量策划与分析[M]. 何桢,译. 北京:中国人民大学出版社,2005:201.
- [2] 别敦荣,易梦春,李志义,等. 国际高等教育质量保障与评估发展趋势及其启示——基于11个国家(地区)高等教育质量[J]. 中国高教研究,2018,(11):36-44.
- [3] 伍方斋. 感受哈佛——与哈佛全面接触[M]. 北京:北京出版社,2002:8.
- [4] 姜文闵. 哈佛大学[M]. 长沙:湖南教育出版社,1988:37.
- [5] 李会春. 哈佛大学的通识教育课程改革透视[J]. 中国高等教育,2008,(10):60-62.
- [6] 林焕新. 教育部发布2019年全国教育事业发展统计公报全国各级各类教育事业取得新进展[N]. 中国教育报,2020-05-21(1).

(本文责任编辑 曾甘霖)

高等教育质量文化:特征与研究展望^①

洪 林,汪福俊

(盐城工学院,江苏 盐城 224002)

摘 要:构建新发展理念指导下的高等教育质量文化,是推进高等教育提质创新发展的路径之一。在对高等教育质量文化路径论、结构论、功能论以及多重定义进行初步辨析的基础上,归纳出高等教育质量文化的基本特征。继而提出,新时代的高等教育质量文化研究,将是聚焦高质量,凸显独特性,更加彰显中国特色高等教育质量文化的研究;是加强服务能力建设,提升社会贡献度,构建具有校本特色的质量文化研究;是树立科学教育质量观,坚持全面质量管理理念的研究。

关键词:质量;质量文化;高等教育质量;高等教育质量文化;内部治理

中图分类号:G40-058 **文献标识码:**A **文章编号:**1674-5485(2021)07-0026-06

DOI:10.16697/j.1674-5485.2021.07.004

我国高等教育规模的迅速扩张始于20世纪末。现阶段,我国高等教育在学总人数已超过4183万,成为世界上高等教育规模最大的国家。从精英教育跨入普及化时代,保障教育质量便提上了重要议事日程,提高质量是未来教育发展的核心任务^[1],这其中,构建新发展理念指导下的高等教育质量文化,更是推进高等教育提质创新发展的路径之一。

一、高等教育质量文化的内涵之辨

(一)高等教育质量文化的路径论

我国高等教育质量文化研究并不是内生性的,它依据的标准、建设的理念大多借鉴了企业质量文化的研究成果。其实“质量”与“文化”原本是既有不同内涵、又有必然联系的两个词语,高等教育以质量为起点,以质量文化为桥梁,最终指向高

等教育组织。在高等教育质量文化的形成过程中,质量文化、企业文化是一个重要的前置,董立平、孙维胜^[2]等人将质量文化作为一个过渡,其向前是企业文化,向后是高等教育质量文化。从“质量”到“高等教育质量文化”的推演过程中,形成了两条不同的技术路线。一条路线是以“质量文化”为纽带,以“质量→质量文化→高等教育质量文化”为技术路线进行的研究^[3];另一条则是以“教育质量”为桥梁,以“质量→教育质量→高等教育质量文化”为技术路线进行的研究。^[4]此外,还有学者在从“质量”到“高等教育质量文化”推演过程中,选择了其他不同介体。^[5]

高等教育质量文化路径论争议的焦点在于“起点”的差异,但其本质是科技力量推动下的质量文化形成过程,路径论关注的是质量标准与“产出效应”,其核心是塑造根植于内心的质量意识与

收稿日期:2021-04-16

^①基金项目:江苏省社会科学基金重点课题“基于新工科背景的地方高校质量文化建设研究”(20JYA005)。

作者简介:洪林,盐城工学院高等教育研究院研究员;汪福俊,盐城工学院发展与改革办公室副研究员。

以约束为前提的自觉行为的结合。所谓“高等教育质量文化”是一种文化在质量管理上的沉淀和凝结,是高等学校在长期教育教学实践过程中形成的,它继承了优秀的民族传统文化、借鉴了国外大学文化精华,并结合高校自身的质量管理实践,经过总结、凝练和创新所形成的,是具有明显个性特点的一种校园文化,它是由教职员工共同创造和一致认可的质量意识、质量价值标准和质量行为规范。^[6]

(二)高等教育质量文化的结构论

文化具有不同层面、不同维度的内涵与外延,需要我们做更加深入的研究。从高等教育质量文化的组成入手,对其层次结构进行精细梳理、深入剖析,有助于我们对高等教育质量文化内涵、特征和功能的进一步理解,有助于我们系统认识质量文化和精心培育质量文化。质量文化不仅包括高校的质量精神文化,还包括质量精神文化的外化,而且在各个组成部分之间还存在着相互作用的关系,且有一定的层次性。质量文化从里往外又包含了三种文化,分别是质量管理的精神文化、制度文化和物质文化。精神文化是质量文化的内核,它的外层由实物质量和服务质量构成,精神文化深刻影响着高校的教育管理实践和师生的行为规范。质量文化的精神层是一种更深层次的文化现象,它在整个高校质量文化系统中处于核心地位^[7],它对师生的行为规范是一种无形的“约束”。制度文化是质量文化的中间层,由高校质量管理的领导体制、组织机构、管理制度等三个部分组成,它能体现不同高校对质量文化的认可程度以及对质量文化的个性表达。物质文化是质量文化的最外层,往往根植于高校的物质设施及其管理过程之中,它是高校质量文化的外显,能够让人直接感觉到,并能成为师生对不同质量文化直观判断的标准。此外,蒋友梅提出的由显性形态、隐性形态和关系形态这“三种形态”构成的大学质量文化,本质上也可以归结到“三层次论”观点之中。其中,显性形态指的是质量文化的依托物,它可以耳濡目染的物质形态,包括学生、校园和教师;隐性形态是对大学组织内部质量文化中物质形态的二级抽象;显性形态和隐性形态之间的“桥梁”便是关系形态,这三种形态共同构成了大学质量文化。^[8]

还有学者提出了“四层次论”,即高校质量文化应该具有四个层次,由内到外依次是精神层(观念层、道德层)、制度层、行为层和物质层。董立平与孙维胜将其解释为:物质层是指质量文化的物质部分以及建设质量文化的物质基础;行为层突出体现在所形成的作风与行为准则方面,还体现在遵纪守法、照章办事等方面的原则;制度层是指各种制度、规范和教职员行为准则的总和,是高校质量控制的制度文化;精神层是高校进行质量决策和质量管理的指导原则和行为规范,是一所高校的普遍价值观,更是其质量文化的核心和源泉。^[9]

高等教育质量文化的结构论基本上是基于“内在”与“外显”两个层面进行的衍生,是全体师生关乎质量领域的精神活动以及精神物化产品的总称。正如欧盟大学协会(European Universities Association, EUA)所提出的大学文化包含“硬”的方面(如质量管理、战略和过程)和“软”的方面(如价值观、信念和承诺)两个维度。^[10]对此,安心与张鹏提出高等教育质量文化是高等教育质量保障体系中内外相生、以外促内的“统一体”,是高校以质量为目标的价值认同和履行质量承诺的行为表征的统一,是高校保障教育质量的技术操作和文化认知的统一,是在大学内部群体一致认同的情境之下,上升到大学组织文化层面在大学内部凝结而成的一种“文化模式”。^[11]

(三)高等教育质量文化的功能论

何茂勋、张蓓等学者曾把高等教育质量文化功能归结为师生员工利益、员工目标导向和学校文化氛围的凝聚引导功能,学校无形的行为准则和潜意识的规范约束功能,学校无形的精神驱动力激励促进功能,以及学校外部主体的辐射反馈功能等四个方面的价值功能。^[12]柏昌利则认为高等教育质量文化具有质量的认同感与使命感形成的凝聚功能、个人质量观与学校质量一致的导向功能、质量文化定势与氛围的激励功能、文化“软”因素下的约束功能以及社会化的辐射功能等五个方面。^[13]高校质量文化在引领学校发展、塑造品牌形象、凝炼学校文化、满足各方需求等方面发挥了促进作用,具有统整价值、引领价值、塑造价值、发展价值和愉悦价值。^[14]质量文化是高校的无形资产,它能促进高校内生机制不断健全,提升学校的

核心竞争力;它能聚拢高校的师生员工,增强学校的凝聚力;它能塑造高校的社会形象,提升学校的知名度和美誉度,对学校的高质量发展具有极其重要的现实意义和深远的历史意义。

学校是一个集中的教育组织,它的质量必定以教学质量为主题,以教师、教学管理人员、学生为主体,以教育过程为主线的一种文化。^[15]高等教育质量文化是管理的一种有效的手段或工具,它以无形或有形的途径治理着教育实践。学校在长期的教育管理过程中形成的师生认可的价值观,能够渗透到学校的各项规章制度、管理规范 and 每一位师生员工的思想意识与教学实践中,以便对学校的教学质量起保障作用,同时成为学校质量管理规范对各方面工作指导的必然结果^[16];它也一定是以人才培养质量为中心,并具有高等教育特色的意识形态、行为模式以及与之相适应的物质特征的综合,是质量管理层面的技术文化与质量理念层面的精神文化的有机统一。^[17]当然,过度强调质量文化的管理性,必然会造成“本本主义”与“功利主义”,致使高校的“公司化”发展以及教育属性的丧失,值得教育管理者警惕。

(四)高等教育质量文化的多重定义

事实上,高等教育质量文化并没有一个统一的定义,目前被采用较广的“大学质量文化”或“高校质量文化”,是指高校在教育教学中自觉形成的涉及质量领域的价值观念、规章制度、道德规范、环境意识及传统习惯等“软件”的总和。^[18]高等教育质量文化正是高校致力于质量提升的环境建设与内涵需求,是全体师生员工对质量价值的共同理解。对上述“高校质量文化”定义的认可,主要由于一是该定义被学界引用频次较高;二是该定义通过何茂勋^[19]、唐华生与叶怀凡^[20]等学者文章的转用阐释,并赋予了其更深层次的内涵;三是柏昌利在此基础上又提出的一个改进型的定义。^[21]由此延伸,高校质量文化就是与高等教育相关的质量理念、质量价值观、质量形象、质量制度与规范、质量行为方式及其物化形态的总和。^[22]

高等教育质量文化由里而外的功能描述,正是高校大学精神的有效彰显,更是大学经久不衰的原因所在。大学的知识创造、批判精神、社会关怀和社会示范,正是大学独树一帜、引领社会发展的人类社会文明的高级形式。因此,质量文化是

大学精神的体现,它深深植根于大学的内核之中;质量文化注重人的个性发展与人生意义的追求,是基于教育者与学习者交互式的以价值实现为目标的教育;质量文化涵括了系列制度、机制、措施等全体成员共同遵循的道德和规章的总成,以确保质量文化不错位。

二、高等教育质量文化的特征

从精英化阶段向大众化阶段过渡的中国高等教育,质量成为研究热点;从大众化阶段过渡到普及化阶段的中国高等教育,内涵建设、质量保障更是被提上了重要议事日程。综合以上对高等教育质量文化内涵的辨析,我们可以归纳出高等教育质量文化大致存在的特征。

(一)高等教育质量文化是一种因地制宜、百花齐放的文化

各国有各国的国情,各地有各地的地情,欧洲的质量保障、美国的教育认证以及发展中国家的教育质量评价都各不相同。我国大学质量文化,更加注重以人为本、强调特色、追求卓越等基本原则^[23],强调不忘立德树人初心,牢记为党育人、为国育才使命。当然,即使同一地区的不同类型高校,在办学理念、管理思想、组织结构、行事风格、质量文化等方面也会存在一定差异,正如潘懋元先生所说,不同的高校有不同的质量标准,各级各类高校都应当有不同的质量标准^[24],难以形成具有普适意义的质量文化建设指导意见,更无统一的质量文化建设通用范式。在党和国家提出加强高等教育质量文化建设的新形势下,只有鼓励各个高校因地制宜,才能形成既有中国特色又有自身特点的高等教育质量文化。

(二)高等教育质量文化是一种改革持续深化、管理持续创新的文化

党的十九届五中全会提出“高等教育进入普及化阶段”的重要判断的同时,进一步提出要加大高等教育创新发展的力度,要从专业、课程、教材、技术等方面加强建设,打好高质量本科教育攻坚战,全面推动“四新建设”。大学管理者都应具有一种强烈的质量精神,把价值、目标、过程、激励、结果、质量作为影响质量文化的六个要素。^[25]只有在强化高校质量主体意识和责任意识的基础上,持续深化教育教学改革,大力推进教学管理创新,

积极探索建立自省、自律、自查、自纠的质量文化,构建起有质量标准、有专门机构、有专业人员、有监测评估、有及时反馈、有持续改进的质量保障制度,才能实现高等教育的高质量发展。

(三)高等教育质量文化是一种以绩效为导向构建资源配置机制的文化

伊拉克尼·格拉马泽(Irakli Gvaramadze)^[26]指出,质量文化的共同价值是制度自治、透明度和灵活性,以及大学的高层管理者要有远见卓识和战略领导能力,并辅之以不同利益相关者的参与。影响质量文化的文化壁垒主要包括管理者的管理文化、高等教育的阶段性文化以及文化传统基因和全面质量管理的挑战^[27],只有促进高校把分散的举措和行动聚焦于发展战略,进一步明确自身的目标定位,促进学校将绩效理念融入办学各阶段、深入学校各方面,才能更好地运用绩效精神办学;只有以绩效评价为指引,不断完善学校治理体系,并通过对高校重点工作进行连续跟踪评价,推进高校更加重视规划引领,更加重视内涵提升,更加重视建设成效,才能使质量文化建设更有实效。

(四)高等教育质量文化是一种全面提高人才培养能力和质量水平的文化

高校是实践立德树人、培养创新人才的主阵地,而社会却蕴藏着丰富的教育和学术资源,高等教育只有打开学科边界、打开学习边界、打开学校边界,抓住影响人才培养质量的核心要素和关键环节,从资源、组织、制度和管理等各个方面得到有效支撑和有力保障,全面提高人才培养能力和质量水平,才能使我国高等教育行稳致远;只有对高校的专业、课程、教学、督导、评价、监测等各种标准的制定方法和路径进行深入研究,并形成权威性的指导意见,才有可能在不同高校建立起“三全育人”以及利益相关者共同参与的公共治理的质量文化。

(五)高等教育质量文化是一种关注学科前沿、重视知识创新、改革传统评价机制的文化

新一轮科技创新、新一代信息技术正以前所未有的广度深度推动着高等教育创新发展,同时也给高校关注学科前沿、重视知识创新、改革评价机制带来了机遇迎来了挑战。解决我国科学技术上的“卡脖子”问题,实现关键核心技术的革命性

突破,迫切需要高校进行学科间的深度交叉融合。在“交叉学科”正式成为与传统学科并肩的学科门类之当下,只有切实制定好根据学科门类组建队伍、建立平台、投入资源的制度,更好更精准培养高层次创新型、复合型、应用型人才的制度,以及针对知识创新、学术研究、成果转化、服务社会的评议评价制度,才能建立起适应新时代要求的质量文化。

(六)高等教育质量文化是“以学生为中心”、促进学生主体发展的文化

高等教育质量文化是高校人才培养质量保障的核心和根本,这已成为高等教育管理者和研究者们的共识。在欧洲高等教育界,大学质量文化建设会更多地强调学生参与、多元评估以及信息共享,这就要求大学要通过发展质量文化的道德来面对教育过程中所有参与者的选择。^[28]世界上一些发达国家对于高等教育质量保障问题研究,已从强调外部质量保障向内部质量保障转变,从强调资源要素投入向强调服务学生成长与发展转变,并形成“以学生为中心”“成果导向”和“持续改进”的三大质量保障理念。在我国“全面推进教育治理体系和治理能力现代化”的号角声中,加强高校内部质量保障和质量文化建设、全面提高人才培养能力已成当务之急。

三、高等教育质量文化研究的趋势

质量文化的培育和建设将是一个长期的、艰难的过程,不仅需要从高校自身出发进行研究,还要从社会、文化、法律、社会心理等多个角度去探索。高校质量文化建设既无捷径可走,也没有现成的可以照搬照用的蓝本^[29],每一所高校都是在摸着石头过河,边探索、边发现、边建设。所以,未来的高等教育质量文化研究,已不单单是对东西方高等教育质量文化进行的感性比较或浅显批判,而是要从我国新发展阶段高等教育的新理念、新征程、新格局出发,去探讨如何推动高等教育高质量发展,提升高等教育服务国家战略、服务区域经济社会发展的能力的研究。

第一,新时代的高等教育质量文化研究将是聚焦高质量,凸显独特性,更加彰显中国特色高等教育质量文化的研究。新时代背景下,我国高等教育质量文化研究要以立德树人为根本,牢记为

党育人、为国育才使命,坚持服务与引导相结合、理论与实践相统一、继承与创新相协调,不断夯实质量文化研究队伍,厚植文化建设根本力量;完善质量文化建设制度,构建质量文化发展长效机制;汇聚高校内外多元力量,整合质量文化建设优质资源;推动理论研究转型升级,凸显质量文化的中国特色。

第二,新时代的高等教育质量文化研究将是加强服务能力建设,提升社会贡献度,构建具有校本特色的质量文化研究。道格拉斯(John Aubrey Douglass)^[30]认为,院校质量保障中最重要的部分就是内部质量保障及其质量文化。我国高等教育质量文化是一个完整的概念,不仅需要世界眼光、民族情怀,还需要对学校自身进行考量。要构建起既适应新发展格局、又具有高校自身特点的人才培养体系;要提升适应新发展格局需要的创新服务能力,又要具有高校自身特点的教育评价机制、内部治理结构。要在高校质量保障模式与质量保障体系构建、质量保障方法与质量保障策略探索、质量标准与质量管理规范制定、质量管理组织架构与质量管理队伍建设方面体现高校质量文化的校本特色。

第三,新时代的高等教育质量文化研究将是树立科学教育质量观,坚持全面质量管理理念的研究。牛顿(Newton)^[31]、维达尔(Vidal)^[32]认为,缺少学生因素的质量文化是不存在的,高质量的质量文化是强调学生的价值增值。要研究如何强化学生主体地位,构建以学生为中心的质量文化建设体系;要研究如何进一步树立正确的质量意识,为学生成长成才营造质量氛围;如何建立健全质量监控体系,为质量文化建设提供系统支持;如何形成对各项质量监控措施的实施过程和效果进行有效监督,保障质量文化建设的实际效果。要研究如何建立健全高校内部自治制度,加快塑造质量文化建设的机制和载体,培育质量管理的自发意识和习惯,使质量成为高校师生的一种生活方式;如何通过营造质量文化建设环境,来推动质量文化建设由“行政约束”向“文化自觉”转变;如何建立高校协同创新教学管理机制,并形成制度合力;如何把质量保障内化为学校全员共同的价值追求和自觉行为、将质量保障活动视为自我反思和提高的重要途径,从而形成自省、自律、自查、

自纠的行为习惯。

建设适应新发展格局需要的高等教育质量文化,需要高等教育研究者和实践者的协同努力,并实现政府、高校以及社会多主体共同治理和多种形式的机制创新。要在新时代“质量中国”背景下,对高等教育人才培养、高校内部质量保障体系以及高校教学督导、专项评价和数据监测等课题进行深入研究。^[33]笔者相信,在广大高等教育工作者和研究人员的共同努力下,我国高等教育质量文化建设一定能够迎来更加美好的未来,为高等教育高质量发展,为人类文明进步做出新的更大贡献。

参考文献:

- [1]马陆亭.迈向高等教育普及化的理论要点[J].现代教育管理,2017(1):1-14.
- [2][9]董立平,孙维胜.大学质量文化的本质特征与结构剖析[J].当代教育科学,2008(13):6-9.
- [3]嵇军.倡导质量文化建设提高大学教育质量[J].现代交际,2012(8):229.
- [4]肖地楚,黄乃祝.强化师生质量意识培育和发展高校质量文化[J].湘南学院学报,2013(6):95-97.
- [5]徐娟,董云川.高等教育质量文化刍议[J].上海教育评估研究,2014(3):22-26.
- [6]李忆华,凌均卫.论高校质量文化的培育[J].当代教育论坛,2004(12):127-130.
- [7][18]刘德仿.论高校质量文化之构建[J].学海,2000(5):172-175.
- [8]蒋友梅.转型期中国大学组织内部质量文化的生成[J].江苏高教,2010(5):54-57.
- [10]EUA. Quality Culture in European Universities: A Bottom-up approach [R]. Brussels: European University Association, 2003.
- [11]安心,张鹏.构建内生型和外发内生型高等教育质量文化[J].中国高等教育,2012(12):42-43.
- [12][19]何茂勋.高校质量文化论纲[J].高教论坛,2004(3):140-145.
- [13][21][29]柏昌利.高校质量文化及其构建策略研究[J].中国电子教育,2008(2):19-22.
- [14]王姗姗.高校质量文化的内涵解析与价值诉求[J].高等农业教育,2015(6):24-26.
- [15]张蓓.高校质量文化构建探析[J].集美大学学

- 报,2006(4):75-78.
- [16]邱文教.教学质量文化建设探讨[J].教育评论,2007(5):17-19.
- [17]刘丹平.试论高校质量文化建设策略评价[J].高教论坛,2011(10):78-81.
- [20]唐华生,叶怀凡.发展质量:高等教育评价的新视野[J].高校教育管理,2011(5):12-16.
- [22]罗儒国,王珊珊.高校质量文化建设的误区与出路[J].现代教育管理,2013(10):30-36.
- [23]林健.深入扎实推进新工科建设——新工科研究与实践项目的组织和实施[J].高等工程教育研究,2017(5):18-31.
- [24]潘懋元.高等教育大众化的教育质量观[J].中国高教研究,2000(1):9-11.
- [25]COSTACHE RUSU.From Quality Management to Managing Quality[J].Procedia-Social and Behavioral Sciences,2016(6):287-293.
- [26]IRAKLI GVARAMADZE. From Quality Assurance to Quality Enhancement in the European Higher Education Area [J].European Journal of Education, 2008(4):443-455.
- [27]PETER NEWBY.Culture and Quality in Higher Education [J]. Higher Education Policy, 1999 (3) : 261-275.
- [28]DOVAL E, BONDREA E, HELENA O, et al. A Model of University Quality Culture System: Filling in the Gaps[J]. Journal of US-China Public Administration, 2011,8(9):1058-1066.
- [30]JOHN AUBREY DOUGLASS.Creating a Culture of Aspiration: Higher Education, Human Capital and Social Change [J]. Social and Behavioral Sciences, 2010,2(5):6981-6995.
- [31]EWTON J. Views from Below: Academics Coping with Quality [J]. Quality in Higher Education, 2002(8):39-61.
- [32]VIDAL J.Quality Assurance, Legal Reforms and the European Higher Education Area in Spain[J].European Journal of Education, 2003(3):301-313.
- [33]李亚东.战略谋划 携手共建:开创中国高等教育质量保障新局面——全国高校质量保障机构联盟成立大会学术报告综述[J].高教发展与评估, 2020(1):36-46.

责任编辑 李作章

The Quality Culture of Higher Education: Characteristics and Research Prospects

HONG Lin, WANG Fujun

(Yancheng Institute of Technology, Yancheng Jiangsu 224002)

Abstract: The quality culture of higher education should have new development concepts, and is one of the paths to promote the quality and innovation development of higher education. Based on the preliminary analysis of the path theory, structure theory, function theory and multiple definitions of higher education quality culture, this paper summarizes the characteristics of higher education quality culture. Then, we point out the research in higher education quality culture should focus on the Chinese research of high quality and uniqueness, and highlight the school-based research of service ability and social contribution. It is also the research of scientific education quality views and comprehensive quality management concepts.

Key words: quality; quality culture; quality of higher education; quality culture of higher education; internal governance

欧洲高等教育质量保障的转型发展^{*}

——基于高等教育质量文化建设的考察

薛成龙 郭玉婷

摘要:从高等教育质量文化建设的视角详细考察了欧洲高等教育质量文化的实施背景、实施内容、实施效果,分别从学术组织、人才培养、学生发展、教师发展、利益相关者等多个维度探讨了欧洲质量保障从技术标准到质量文化的转型过程,对于当前我国高校拓展质量文化认识,推动我国高等教育质量保障转型发展具有启发思路的借鉴意义。

关键词:高等教育;质量文化;质量保障

建设高质量教育体系是新时代高等教育改革发展的总体战略目标。2021年,教育部印发了《普通高等学校本科教育教学审核评估实施方案(2021—2025年)》,方案将质量文化作为一个新的观测点纳入审核评估的考察范围。这一全新变化意味着我国高校质量保障将从传统操作层面管理转向更高层面的价值追求。那么,质量文化内涵是什么?质量文化与质量保障存在什么样联系?如何构建质量文化?本研究试图从高等教育质量文化建设的视角,全面探讨欧洲高等教育质量文化实施背景、实施内容、实施影响,从而为我国高等教育质量保障的转型发展提供借鉴和参考。

一、质量文化产生背景

质量文化从其产生渊源而论,起源于商业领域。在商业世界里,质量是一事物区别于另一事物的内在规定性,质量文化代表了企业对产品品质、技术标准、顾客为先等潜在价值的追求。有学者提出,质量文化本质被视为制造业的一个功能部分^[1],质量文化赋予组织中的每个人,而不仅仅是质量人员,都负有质量的责任。之所以在企业率先出现质量文化这一概念,原因是二战后,特别是20世纪80年代,日本企业的成功吸引了众多管理大师关注和研究企业文化现象,其中一个核心观点认为,质量改进与企业文化有关,看待企业产品质量应该放在更广泛文化视角

来考察。在极盛时期,研究者从两个不同视角对企业质量文化进行了研究。一是从管理学视角,把质量文化作为一个新组织工具而被改革者或管理大师所强调;二是从社会学视角,质量文化被看作产品内在组成,是社会互动和组织生活自然区别的结果^[2]。

与企业质量文化相类似,高等教育质量文化既源于高等教育对于质量的内在追求,也是高等教育与社会需求互动过程形成的对质量的价值认识或判断。就内在需求而言,在经典的高等教育理念中,尽管没有出现“质量”或“质量保障”这一显性的概念或理论,但是作为一种潜在概念,“质量”天然被认为存在于一种隐式系统,其价值被所有学术人员所内化。从外在需求而言,高等教育质量作为显性概念进入人们的研究视野则是二战以后的事情。其原因是国际竞争加剧、高等教育参与者增多、私立高等教育扩张、政府财政缩减和新公共管理兴起等因素,由之带来人们对已有隐性系统能否提供高质量服务的质疑。特别是20世纪90年代,质量被强调为知识经济社会发展的重要因素,质量成为一个时代的命题。1998年10月,联合国教科文组织召开首届世界高等教育大会,向全球呼吁:21世纪将是更加注重质量的世纪,由数量向质量的转移,标志着一个时代的结束和另一个时代的开始。会上发布《面向21世纪高等教育的展望与行动》宣言,提出“高等教育的质

^{*} 本文系国家社会科学基金教育学重点课题“中国特色、世界水平的一流本科教育建设标准与建设机制研究”(A1A190014)的研究成果

量是一个多维的概念,它应该包括它的所有功能和活动:教学和学术项目、研究和奖学金、人员配备、学生、建筑、设施、设备、对社区和学术环境的服务”^[3]。从发展历程看,高等教育质量保障运动兴起于北美,后传播到拉丁美洲,而后又传播到欧洲,最近又传播到亚洲和非洲^[4]。随着世界各国质量保障运动不断深化,各种质量保障手段先后被介绍并运用到高等教育系统,如ISO 9000、TQM、评估、认证、审核等。以ISO 9000质量管理为例,其最初是从军事标准发展而来的一系列质量体系标准^[5],然而,这些质量标准在应用于高等教育机构这一特殊组织时,发现与学校文化有点格格不入。因为,学术是学校的根基,学术文化是学术人员工作的基础,在学校里实施任何质量管理体系或管理项目都必须与学术文化保持一致。为此,有些学者提出,高等教育机构质量保障应该采取适当的措施维护学校学术文化,质量保障体系应通过考虑学术的思维和工作方式,并嵌入到学术文化中^[5]。与ISO 9000质量管理相类似,也有学者发现,以往质量控制、质量管理、质量认证这些从外部而来的工具并不能真正提升质量。相反,质量管理行为的持续加码可能会导致学者对这些来自外部的、强加的管理产生不情愿或抵触情绪^[6]。德国学者埃勒斯(Ulf Daniel Ehlers)在《理解质量文化》一文中特别提到,教学质量是师生双向活动,它既受到教师的教学态度和教学技能、学习者的学习能力和动机,也涉及组织背景、价值以及现存结构的规章、制度、条例等文化因素^[7]。但在质量控制过程中,这些因素只是部分被考虑到,因此,他建议高等教育机构应当通过沟通交流,把“自上而下”的外部质量保障与“自下而上”的组织文化要素整合为一个整体。

把质量文化引入高等教育质量管理首推欧洲高等教育地区。其首要原因是自1999年《博洛尼亚宣言》发布特别是博洛尼亚进程中中期目标确定后,质量的重要性日益突显并成为推进进程的首要政策目标。其次,欧洲高等教育机构向来有着自治的传统,而在外部质量保障不断盛行的情况下,如何确保学术而不是行政官僚的价值和原则得到尊重一直是高等教育机构追求的重要目标。再者,20世纪90年代初,随着世界竞争格局发生变化,欧洲各国希望通过重塑欧洲高等教育来重建欧洲在世界的影响力,特别是面对不同民族国家的多样性,需要建立统一的原则和价值观,以此证明和提高欧洲高等教育公信力。基于上述背景,2002年至2006年,欧洲大学联合会(European University Association,以下简称EUA)实

施一项为期四年的质量文化研究项目,项目在对欧洲36个国家(地区)134所高等教育机构进行了三轮调查研究的基础上,于2006年发布了《欧洲高等教育机构质量文化:一种自下而上的方法》^[8]。报告认为,质量不仅仅是简单的质量控制、质量管理等管理学概念。相反,任何关于质量的描述都不是中性的概念,其背后隐藏着相应价值和责任。基于这一认识,项目旨在通过质量文化建设,分享质量保障的典型经验、原则和做法,促进高等教育机构内部价值、态度和行为的改变,进而帮助高等教育机构建设性地适应外部质量保障,最终提高欧洲高等教育整体吸引力。

二、质量文化实施内容

不言而喻,欧洲高等教育机构质量文化的产生实质是对20世纪盛行的工具管理主义的一种批判性反思,质量文化体现了高等教育机构作为质量保障主体在追求质量过程中,对于各种质量保障活动所蕴含的要素、目标、手段、方式、方法以及价值取向的不断认识、认同或重新解构过程。那么,如何构建质量文化?首先需要回答什么是文化?什么是质量?以及由此二者形成的质量文化的内在关联?

关于文化的定义,从管理学视角出发,文化一般被定义为组织文化,这一点并没有过多争议。但是,对于质量的定义,不同民族国家、不同类型甚至不同地理位置的高等教育机构,对于质量的理解是五花八门的。为了达成较为一致的认识,研究项目提供了关于质量定义的诸多引导性概念,如质量是适切目的、质量是零缺陷、质量是消费者满意、质量是追求卓越、质量是物有所值、质量是转换、质量是改进、质量是控制等^[9]。结果发现,尽管各高等教育机构对于质量认识呈现多维的特征,但不排除对质量文化共性的认同。各高校对于质量的认识经历了从最初的“质量控制”“质量管理”等控制性认识再到后期的“质量是追求卓越”“质量是自我改进”等发展性认识的转变。基于上述发现,EUA对质量文化定义为“质量文化是旨在永久提高质量的组织文化,从内涵上包括了两个方面:一是文化/心理要素,包括对质量的价值观、信念、期望和承诺等,另一方面具有明确流程的结构/管理要素,旨在协调个人努力和持续提高质量”^[10]。其中,结构/管理要素是自上而下的,而文化/心理要素是自下而上的,这两者都通过沟通、协调和参与,最终整合成一个整体。

EUA关于质量文化的定义,对于欧洲高等教育质量文化项目实施具有关键意义,它解决了欧洲各

国高等教育机构对于质量认识的多元分歧,推动了高等教育质量保障从单纯技术层面转向深层的文化心理层面。根据各国高等教育机构实施情况,EUA总结了高等教育机构在引入和实施质量文化过程中的四个特性:战略、领导、参与和反馈,这四个方面又细化为八个方面内容^[8]。

1. 战略规划。战略规划是成功地将文化嵌入组织机构的首要因素,其重点是根据学校自身所处环境、办学类型、目标定位,提出与办学目标一致的质量战略规划。为了引导高等教育机构有效地设计战略规划,EUA提出SWOT分析方法来确定高等教育机构的中长期发展目标。EUA强调,在实施中长期目标时,需要充分考虑可能面临着政策框架、财政缩减以及内外部冲突压力,在此基础上明确实现目标的时间表和路线图,并确保各种利益相关者(教师、学生、员工特别是外部利益相关者)参与计划制定。

2. 组织结构。组织结构是实施质量文化的重要保障。EUA强调,一个好的质量文化必须考虑两个关系:一是行政与学术的关系,二是集权与分权的关系。就行政与学术关系而言,其普遍做法是质量保障机构由专业人员组成,但这种做法不足之处在于,如果专业人员没有充分考虑学术需求时,可能导致学术人员与行政人员之间的冲突。相反,另一做法是质量保障机构领导完全由学术人员来担任,这一做法缓和了行政人员与学术人员的矛盾,但可能又忽视了质量保障需要有熟练的行政人员支持,最终也会导致过度官僚化。就集权与分权的关系而言,集权模式的优点是确保质量的一致性和统一性,但缺乏基层组织的自主性和主动性。相反,分权模式能够确保基层学术单位质量保障的多样化、自主性,但缺乏学校整体质量保障的统一性和一致性。

3. 内部评估与闭环反馈。调查发现,越来越多高等教育机构实施内部评估以保障教学质量。但EUA认为,一个有效的内部评价其目的和功能是改进和提升质量,而不是与控制或处罚有关。因为控制性文化与学术价值格格不入,相反,内部评估应让学者充分参与关键决策讨论。为此,EUA强调,好的内部评估至少满足如下条件:一是要把评估过程置于更广泛的质量管理和质量发展来理解,而不是为了对付数据或报告的官僚做法;二是评估规则和程序应当透明;三是评估设计不应机械地遵循外部评估标准和指标,而是在理解评估内涵和实质的基础上遵循外部评估程序;四是评估需要广泛的利益相关者参与;五是评估基于结果导向,形成评估闭环。

4. 学校领导的作用。学校领导在质量文化建设中起什么样的作用?从本质上看,质量文化是自下而上的“草根文化”,但这并不排斥学校领导在整体质量文化建构过程中的重要作用。相反,EUA认为学校领导在质量文化建设中起着举足轻重的作用,包括:①战略协调作用。其核心是由学校领导制定发展指南或发展战略,同时明确学校内部机构的角色和责任,并在其协调过程中与教员和基层领导保持密切合作。②促进交流作用。其任务是在确保战略方向的基础上,主动向校内外各利益相关者传递学校的战略目标和意图,并通过有效的交流和沟通,把学校发展愿景、目标和价值取向传播出去,以此达到凝聚人心和鼓励士气的作用。③与员工建立关系,包括良好的沟通、激励,并为员工发展提供机会,也包括减少学术人员的行政工作量,为教师创造自由的时间和资源。④把质量监测结果整合到学校决策,但是这种质量监测应从积极方面来考虑,即被视为一种支持和发展性的政策,而不是控制性的。

5. 学术与行政人员的作用。作为质量文化的重要组成部分,学术与行政人员是高等教育机构的重要利益相关者,员工参与并赋予他们实质责任无疑将增加质量保障的主体意识,并最终导致积极的变化和改进。EUA指出,首先,员工要素包括了人员招募、员工发展以及激励政策等内容。这就要求高校首先必须制定人才资源战略、努力提高学校吸引力。其次,应给员工发展提供机会,包括培训、参加国际交流等以提升员工的技能。再次,奖励和激励机制是确保学校目标实现的重要条件。但EUA也提醒,激励机制所形成的竞争性文化在短期内能产生积极效果,但从长远看则可能阻碍团队有效合作。特别是基于外部激励的激励机制是脆弱的,因为员工在开始新活动之前期待奖励,可能会导致一种功能失调的质量文化。

6. 学生的作用。学生在质量文化建设的作用通常被理解为参与质量评估,其前提假设为学生是消费者,拥有对质量的发言权,高等教育机构需要有体现以学生发展为优先事项的使命和目标。为此,学校需要为学生提供适当支持,培养其领导能力,帮助学生了解并参与到学校战略发展。学校还需要提供正式或非正式的活动和机会,让学生参与各种自愿服务活动(如担任学术助理、朋辈咨询顾问等)。学校还需要创造各种条件让学生参与内部评估,包括学生对教师的评价、学生学习经历、毕业生跟踪评价,或者访谈从国外或校际交流回来的学生、访谈国

际学生等。但EUA也指出,传统评价基于一个错误假设,即教学过程是教师教育学生的单边过程,恰恰相反,成功的学生评价应是基于教学是师生双边活动和共同参与的过程,评价应帮助师生共同反思在教学过程的角色和表现,而不仅仅是教师单方面。

7. 外部利益相关者作用。在质量文化实施过程中,外部利益相关者也是被广泛讨论的话题。从发展方向而言,高等教育机构与外部利益相关者建立关系,特别是在与工业界建立合作关系或者倡导应用研究时,总体上有利于高等教育机构。但EUA也强调,高等教育机构在与外部利益相关者建立合作伙伴关系时,需要保持适当的距离。因为外部利益相关者对于高等教育机构的建议可能是短视的,尤其在考虑人才培养时,外部利益相关者的意见更需谨慎对待。如校友是学校发展的重要资源,校友在加强与业界的联系、帮助学校改进课程设置起着不可替代的作用;但另一方面也需要小心校友提出的建议,因为校友可能倾向于怀旧,越是依恋于旧的经历,有可能越倾向于抵制改变。

8. 质量数据收集与分析。数据收集与分析是质量文化建设又一重要话题。研究发现,多数高等教育机构已不同程度上认识到数据收集与分析的重要性,但也意识到这是一个短板:一是数据收集与指标定义困难,即找到真正反映质量的数据指标一直是个难题,这一困难可能造成在数据收集过程中,过度使用大量无意义数据,导致基层工作负担过重进而产生了抵制。二是缺乏数据分析与信息系统。从理想层面上说,高等教育机构应该有集成的信息系统,帮助他们收集数据、连接不同的数据库并向组织成员提供数据信息,但调查发现,这一方面集成信息系统还相当缺乏。基于以上不足,报告提出建设意见:开展常规数据收集和分析;数据应是标准化,以便进行机构间和机构内的比较分析和基准分析;充分理解和认识外部评估标准和观测点;成立数据研究办公室,负责数据管理和分析,等等。

不难看出,欧洲高等教育质量文化实施遵循着一种“自下而上”的原则,这意味着欧洲高等教育质量文化项目实施不是基于某种先验假设,而是基于不同高等教育机构在质量保障实施过程中形成的优秀案例总结,这给参与高校在质量保障不同方面探讨留下足够空间。从实施效果看,50%以上的高等教育机构反馈,参与研究项目高等教育机构提高了质量文化重要性的认识,更加注重质量战略规划制定,应用内部或外部工具开展质量评估,并且几乎所有

的高等教育机构反馈在院系层面应用了质量改进计划以提升质量。但另一方面,参与高等教育机构也反映,经过质量文化项目实施,普遍感到自身存在的不足,如缺乏专门的研究部门、缺乏信息数据、缺乏教师发展支持,等等。但不管怎么样,通过质量文化项目实施,EUA得出了质量文化建设的一些基本经验:如作为一个多元概念,质量必须基于一定文化背景之下来理解;高度自治的高等教育机构更具有成熟和有效的质量文化,并更多地把质量定义为改进。相反,缺乏自治的高等教育机构往往从狭隘视角,局限于认证、盲从、官僚和效率较低的质量文化;质量文化强调形成性而非惩罚性,强调教师和员工发展;质量文化须以学生为中心;强调外部利益相关者在质量文化建设的地位,高等教育机构须与外部利益相关者保持适当的水平;质量文化应给基层足够的空间,避免过度行政官僚化,等等^[11]。

三、质量文化实施影响

诚然,欧洲质量文化项目是欧洲质量保障运动的一个重要里程碑。从实施影响看,其带来的直接变化就是质量保障理念发生了转变。2006年,第一次欧洲质量保障论坛在德国慕尼黑召开,与会者对质量文化进行广泛讨论,并达成一些重要共识,包括:强调质量的学术拥有权,高等教育机构需要建立质量监测体系,确立问责制并促进改进;质量文化是利益相关者的行为,而不是一个“官僚”体系的运作;质量文化需要以学生为中心,需要伙伴关系和合作、经验分享和团队合作,支持个人作为自主学习者,但不以牺牲学习社区为代价;质量文化欢迎批评性外部评估,包括正式外部评估、同行评估,以及内部同行评估,其核心是促进和鼓励反省和实践;质量文化是自我反思,制定改进计划并实施它们^[10]。除质量保障理念发生变化外,质量文化项目实施的另一重要成果,则是欧洲质量保障指南(Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area,简称ESG指南)颁布,该标准于2005年由高等教育部部长级会议通过,并于2015年重新修订^[12]。标准基于质量文化实施经验,涵盖了内部质量保障、外部质量保障等内容,成为欧洲高等教育质量保障重要政策性文件。可以说,ESG指南发布为欧洲高等教育质量保障提供了行动指南,推动了欧洲高等教育内部质量保障走向规范化、标准化和科学化。而从质量保障原则与要求看,ESG指南与前述质量文化项目所强调的内涵,几乎一脉相承,突出体现如下八个方面。

1. 强调质量保障政策的顶层设计。根据ESG指南,高等教育机构应当制定相应的质量保障政策,并且要有相应组织机构和流程来保障实施,其中最为重要的一条是确保所有内部利益相关者承担责任并参与质量保障活动。ESG指南还强调质量保障政策应当反映高等教育机构研究、教学和学习的关系。质量保障政策应当支持质量保障组织、明确各级领导、教师和学生质量保障上的主体责任,确保学术诚信与学术自由、防止容忍对学生或工作人员的歧视并广泛吸纳外部利益相关者参与内部质量保障。

2. 聚焦人才培养方案的设计实施。ESG指南在阐述顶层政策制定之后,并未对质量定义进行宽泛讨论,而是直接把质量保障对象锁定在培养方案,并把培养方案设计审批作为具体抓手,提出了系列建设性意见。重点要求高等教育机构在制定批准培养方案时,除了要有正式的审核程序外,必须根据培养目标阐述预期学习成果,充分吸收学生、校外专家及相关利益相关者参与。并且培养方案应当有利于学生顺利发展、明确学生学习量以及校外各种实习实训机会,应当给予学生多样的自主选择的机会等。

3. 突出以学生为中心的教学与评价。以学生为中心的目的是使整个培养过程能够充分鼓励学生积极参与其创造性学习过程。基于这一认识,ESG指南把“以学生为中心”直接聚焦学习、教学与评价这一人才培养最为核心的环节,如高等教育机构在设计课程计划时,应适应和满足学生多样学习需求,为学生提供灵活学习路径;教师在教学过程中,应当充分应用不同教学模式,灵活应用各种教学方法以激发学生的学习兴趣,要定期开展教学评价并根据学习需求调整教学方式和教学方法;应当鼓励学生自主学习,并为学生自主学习提供充分学习引导和支持;应促进师生建立信任关系,教师在实施教学评价时,应当熟悉评价方法并接受相应培训,课程评价方法和标准事先公布,学生在学习过程中应得到及时反馈和建议。教育评价不只是一次性评价,评价应前后一致,评价应考虑减少处罚,评价应当公平并按照规定程序进行,应给学生提供申诉程序渠道。

4. 强调对学生培养过程的全周期保障。过程培养是确保人才培养质量的重要保障,在ESG指南里,这一人才培养过程被赋予了“全生命周期”(Life Cycle)的概念而加以要求,包含了学生从入学、进展、学业认定和证书颁发等各环节管理,如在招生入学阶段,招生入学标准必须透明、执行标准前后一致。在过程培养中,必须有相应的工具收集和监测学生

学业进展数据。在毕业审核环节,必须清晰规定学生毕业资格要求,包括获得学分、预期学习成果和相应达到的水平、内容和状态。特别随着学生交流频繁和流动性增大,高等教育机构必须公平地认定高等教育学习资格、学习时间和既往学习,包括非正式学习和正式学习。

5. 突出教师在质量保障的角色与地位。在ESG指南中,教师角色地位被认为是创造高质量学习体验和使学生获得知识、能力和技能方面必不可少的,尤其在强调适应学生群体多样化,突出以学生为中心的学习和教学时,教师的角色和地位就更加重要。基于这一认识,ESG指南要求高等教育机构首要任务是确保聘任有竞争力教师并为他们的发展创造充分的条件。这些要求包括:必须有明确、透明、公平的招聘流程和就业条件,承认教学重要性,为承担教学的教师提供专业发展机会,鼓励教师参加学术活动以加强教学与研究之间的联系,鼓励教师应用信息技术进行教学方法与技术创新。

6. 强化学习资源支持与学生指导。学习资源是质量保障的基本条件,根据ESG指南,学习资源不仅包括学校的图书、学习设施IT硬件及服务,而且包括学业导师、各类学习咨询顾问及其他学习指导服务。特别是鉴于学生多样和以学生为中心的学习和教学模式的转变,学校在安排、规划和提供学习资源时,必须充分考虑不同学习群体的多样学习需求(如学生成熟度、非全日制学生、国际学生以及残疾学生),以确保各种支持的適切性、接近性和可得性。同时ESG指南也强调,行政工作人员在支持服务体系中起着至关重要的作用,学校需要一批合格的行政工作人员并为他们的发展提供机会。

7. 重视质量保障信息管理和信息公开。根据ESG指南建议,学校应收集和分析有关培养方案及其他活动信息,并有效纳入内部质量保证体系。为此,ESG指南提供了一些信息管理的关键参考,包括关键表现指标(KPI)、学生概况、学生进步率、成功率和辍学率、学生对于专业课程满意度、学习资源和学生支持可获得性、毕业生职业方向等。除信息管理之外,ESG指南要求,高等教育机构必须向在校生、未来学生及其他利益相关者提供关于课程的核心信息,包括课程计划及录取标准、课程预期学习成果、毕业资格要求、教学、学习与评价程序、毕业通过率和学习机会以及毕业生就业信息,这些信息必须是清晰、精确、客观、最新的和易于找到的。

8. 强调对质量持续监测和定期评估。持续监测

和定期评估是保障教学质量的必要手段。根据ESG指南,高等教育机构应定期监测、审核和修订培养方案,确保培养方案能够反映社会和学生需求,并为学生创造一个支持和有效的学习环境。这些评估包括:是否提供最前沿教学内容?是否根据社会需要调整培养方案?是否考虑学生学业负担、进展以及完成?是否评价学生程序的有效性?是否满足学生对课程的期待、需求和满意度?是否改进课程教学需求,不断改进学习环境和支持服务,等等。当然,指南也强调,对课程计划持续监测与评估其目的是改进课程学习计划,评估应当包含学生在内的广泛利益相关者参与。

不难看出,作为欧洲高等教育质量文化建设的重要成果,一方面,ESG指南继承了质量文化关于质量保障的基本理念,强调高等教育机构在质量保障中的主体地位和主体责任,强调质量保障学术自治,突出质量保障须以学生为中心、成果导向,尊重多元学生群体利益;强调利益相关者广泛参与,强调沟通、参与、强调信息透明公开,等等。另一方面,ESG指南在充分平衡内部与外部质量保障,把质量保障的重心放在内部质量保障方面,并把质量保障的落脚点指向了最为核心的人才培养,确立了以学生为中心的教学、学习与评价的基本框架,使整体质量文化进一步聚焦,并更具有针对性、实效性和可操作性。需要提出,ESG指南不仅包括了内部质量保障,也包括外部质量保障。ESG特别指出,各种形式的外部质量保障可以验证内部质量保障的有效性,且作为改进的催化剂,外部质量保障可以为高等教育机构提供新的视角,并为公众了解高等教育内部质量保障活动提供了重要信息窗口。这些指导性意见对于欧洲高等教育质量保障运动提供了行动方向和发展路径。2009年,在质量文化实施3年即质量保障指南颁布4年之后,EUA与其合作伙伴德国校长会议(German Rectors' Conference)和苏格兰质量保障署(Quality Assurance Agency, QAA)共同发起“考察高等教育机构高质量文化”(Examining Quality Culture in Higher Education Institutions, EQC)的项目研究^[13]。该研究在对欧洲36个国家222所高等教育机构开展问卷调查、对10所高校59次电话访谈基础上,分阶段于2010年、2011年和2013年发布了三份“质量文化检测报告”(Examining Quality Culture)。从检测报告看,经过质量文化项目实施,欧洲高等教育机构质量保障在政策制定、过程监控、保障工具、学习资源支持、信息与管理等方面都取得了明显成效,这

说明经过质量文化项目实施,欧洲高等教育机构已经建立相对完整的内部质量保障体系。

四、质量文化实施思考

不言而喻,质量文化项目实施是对欧洲高等教育质量保障过程的一次全面总结和评估,它充分肯定了欧洲高等教育质量保障取得突出成效,分析了欧洲高等教育机构质量保障存在的不足和薄弱环节,为推动欧洲高等教育质量保障转型发展提供了行动指南。但指南不是具体执行标准,而是一个指导框架。在欧洲质量文化项目研究过程中,各高等教育机构对质量文化建设过程中存在的问题也进行了广泛讨论和反思,这些问题讨论对我国高等教育质量文化建设有一定的借鉴意义。

(一)质量保障与质量文化的关系

质量保障与质量文化是什么关系?从最广泛意义说,质量保障包含了旨在定义、保障和强化高等教育质量的所有活动,质量保障是质量文化形成的必不可少的前提,但质量保障是质量文化的重要组成部分而不是全部,质量文化的活力和可持续性取决于高等教育机构内外部因素。首先,从外部因素说,质量文化要求高等教育机构基于开放环境中,没有被过度监管并享有高度的公众信任。质量文化要求高等教育机构是自信的,不要被动地局限于国家质量机构制定的质量定义,质量保障过程首先是基于学术价值,但同时有必要行政过程给予适当的重视。其次,从内部因素来说,质量文化形成需要高等教育机构内部形成一种民主和对话的制度文化,平等地重视学生和员工的声音。质量文化本质是将文化元素、结构维度和能力结合成一个整体框架,并支持利益相关者发展愿景、共同的价值观和信念。再者,质量文化很重要的一个问题是教师的学术角色定位,在以往学术专业定义中,过多强调专业知识和研究,但质量文化对于学术定位更多强调良好的教学,强调学术人员的教学责任。可以说,EUA关于质量保障与质量文化的讨论说明,质量文化建设的核心不仅仅局限于技术层面的质量保障的手段、工具和流程,而是在问责制盛行和质量危机背景下,有意强调营造一种有效的开放包容环境,保护欧洲高等教育自治、学术自主等价值追求,并将学术至上、人才培养至上作为质量文化建设的根本遵循。

(二)作为操作程序还是作为反思工具

质量文化在质量保障中起着什么作用?从工具主义视角,往往倾向于把质量文化定义为潜在的识别和操纵的因素,质量文化被理解为一套具体的

操作程序。但是从功能主义理解,则更愿意将质量文化理解为一个背景问题,把质量文化作为检视的工具和反思的手段,以此全面反思政策规划、手段工具、质量程序。如,从战略规划而言,任何战略必须建立在制度的基础上,而不是试图改变它们。有效策略需要整合特定机构中已有特定质量文化,策略不仅仅是为了在这些不同的兴趣和偏好之间找到平衡,更重要的是为了做出价值选择。又如,就质量保障工具而言,看似普遍的工具其实包含许多不同的形式并履行不同的功能。因此,质量保障工具在使用之前,应该有非常明确的定义,并且应被详细解释工具背后的价值以及工具将如何在实践中使用。从质量保障程序而言,作为一个经验法则,一个新工具产生往往伴随旧工具被放弃,质量保障不是简单增加一个新程序,这不仅对资源造成严重的压力,也增加整体系统负担。显然,质量文化关于工具主义与功能主义的讨论揭示:质量保障是有形的,通过机构决策是可以管理的,但质量文化隐藏的共同价值观、信念、期望和承诺,却往往更难以改变。质量文化可以从它所表现出来的工具和活动来观察到最好的结果,但任何进一步发展质量文化改进和改进理想的努力都必须考虑到已经存在的文化,高等教育机构在引入或改变内部质量保障过程中,必须充分尊重原有的文化背景。

(三)如何保障利益相关者参与

利益相关者参与高等教育质量保障,从本质上是高等教育机构建立怎么样的机制以及利益相关者作用发挥的程度。从已有观察和研究注意到,“文化元素具有强大的政治维度,而质量保证在很大程度上关乎权力和意识形态”^[10]。这一观点意味着质量保障不是一个中性的概念,而是与文化背景和权力密切相关,这一问题涉及了一系列话题:其一,由谁来定义质量和质量标准?研究发现,当质量成为公众关注的焦点问题,质量越可能倾向于政府问责。而当学术话语权在支配地位时,质量则倾向于改进,而在改进和问责制之间的平衡,取决于谁负责质量保证,谁来定义质量和标准问题。从调查结果看,欧洲高等教育质量很大程度上受外部标准影响,质量保障基于政府问责成分很大程度上多于基于学者质量改进的需要。其二,利益相关者如何参与质量保障?关于这一问题,讨论最多的是“冲突”的概念。从一般理解,有效质量文化需建立在无摩擦的和谐之上,冲突通常被定义为一个需要避免的问题。然而,也有相反观点认为,质量保证的理念本身就主张

(建设性的)冲突的概念,因为质量保障的关键原则之一就是多个利益相关者及其观点的参与、协调并最终获得更好的结果,其核心是建立解决冲突的协调参与机制。这一协调参与机制被理解为包括“正式参与治理机构(有表决权)”“正式参与咨询机构”“正式参与自我评估或其他评价活动”“非正式建议意见”“定期调查反馈”等在内的多种形式^[11]。从调查结果看,学术人员更多是通过学术组织参与到质量保障,而学校领导更多是通过官僚组织对质量保障产生了影响。由此延伸出另外一个问题,高等教育机构是以民主参与为主,还是以官僚组织参与为主?根据报告结论,采用何种形式取决于高等教育机构内部民主参与文化氛围和外部对高等教育机构的信任水平。在信任水平很高的地区,外部质量保障机构会认为高等教育机构具有运行良好的系统。而在不受信任地区,高等教育机构往往必须服从外部质量保障机构的控制性的质量保证文化,而对高等教育体系的信任水平又取决于是否存在开放的高等教育市场。根据这些结果,EUA重新把质量文化划分为四种类型:专业型文化(Professional Culture)、管理型文化(Managerial Culture)、二者结合型文化(Integrated Culture)以及放任型文化(Fatalistic Culture)。而从EUA的立场看来,倾向于强调质量文化的成功因素包括高等教育机构的领导能够为基层质量保障提供空间,通过广泛的协商和讨论,避免过度官僚化带来的风险^[10]。

(四)如何体现以学生为中心

以学生为中心是质量文化建设的一个重要理念。但是质量保障中如何体现这一理念,却是一个难题。从欧洲高等教育质量文化实施经验看,在质量文化项目实施之初,以学生为中心常常被理解为学生参与质量保障过程,并不断提升学生在质量决策或参与过程的话语权。但是,随着研究和实践不断深入,人们普遍意识到仅仅将以学生为中心局限于学生参与质量保障,这一理解可能过于狭隘,而且有时也不切实际。因为学生有时被认为是提出不合理要求,或者学生并不总是作为成年人来对待,或者即便学生参与了,但他们意识到学校关注的重点是教师发展时,就有可能减弱参与积极性,导致学生退出了参与机制。对于这些不足,EUA认为,以学生为中心的核心不是表面参与,而是应当围绕着学生学习过程,重点通过提供设计灵活的课程计划和有效教学及评价,鼓励学生积极参与创造性学习经历。这一新的理解于2015年被写入ESG指南,并被认为

是ESG指南的一个重要创新^[12]。从其强调重点看,主要包括:如何设计基于结果导向的课程计划?如何提供灵活学习路径?如何营造包容性教学,以激发学生的学习兴趣?如何鼓励和支持教师之间合作交流?如何面对数字学习趋势建立新物理教学空间?面对这些变化,如何开展教师评价并提供培训?等等。2018年,EUA发布了《欧洲高等教育的学习与教学》报告,根据报告提供数据显示,以学生为中心的学习与教学已经成为高等教育教学改革的重要趋势。如91%院校的课程教学内容得到及时更新,73%院校的课程之间内容重复大量减少,63%院校为学生提供灵活学习路径选择;从学生学习自主性看:80%院校为学生提供了选修课,49%院校允许学生在学期间改变专业,41%院校允许学生通过弹性时间来完成其学习计划;从教学模式变化看,85%院校表示数字学习已成为学校战略重要组成,87%院校已广泛应用数字学习,97%院校运用数字学习进行教学创新,另有87%院校已不断增加应用数字学习(如混合学习)。与教学模式变革相适应,高等教育机构物理教学空间也发生了较大变化,72%院校提供的图书资源完全满足新型教学与学习需要;59%院校的计算机实验室能够适应需要,但在师生交流空间、科学实验室、学习资源中心等方面,完全能够满足需要的院校比例在30%至40%之间^[13]。这些调查证明,在欧洲高等教育质量建设过程中,以学生为中心已经不再是一个抽象概念,而是从最初的表面参与转向基于学生结果导向的课程设计,并给予学生丰富的学习经历体验。

(五)如何公开和反馈数据信息

数据调查既是质量文化研究的方法,也是质量文化建设本身强调的重点。从高等教育机构自身改进而言,数据和事实有助于学校了解质量的状况和水平,并采取适当措施进行精准调控。但从公众视角看,数据和事实则是公众了解学校办学质量与办学水平的重要窗口,特别是经济危机、政府财政缩减情况下,数据和信息公开透明成为新公共管理的重要方法。由于站位与立场不同,数据和信息公开带来其他延伸问题。其一,如何表征质量数据指标。如前所述,确定反映质量的数据指标一直是个难题,之所以成为难题源于高等教育机构对于质量的不同理解。从EUA统计的数据看,其收集指标包括:学业进步和成功率、学生基本信息(包括年龄、性别、教育背景、社会文化背景)、生师比、毕业生就业情况、学生专业满意度、学习资源等。除基本信息外,专业学

习计划信息也是数据收集的关键指标,包括:学生注册人数、教师数量、生师比、预期学习成果、毕业要求、教学、学习和评价信息、学习机会,如实习、交流、移动以及奖学金等、校友就业情况、当前学生信息、针对国际学生的具体信息、向残疾学生提供无障碍等^[14]。从这些数据指标看,欧洲高等教育机构对质量的关注除了师资队伍、硬件资源之外,更关注学生学习过程、学习机会、学习结果,甚至学生的社会文化资本。这些既反映欧洲高等教育机构对于质量的理解,也体现质量文化所倡导的以学生为中心、成果导向的理念。当然,报告也承认,随着以学生为中心、结果导向理念不断深入,他们也发现数据指标的薄弱环节。如尽管超过80%的受访者证实,其所在机构提供了图书馆服务、计算机设施、实验室、人力支持(导师、顾问或其他顾问)和其他类型的学习设施,当被问及如何监测和评估这些设施时,回答“定期改善”的人数比例高于那些“监测”或“评估”的人数比例,显然这一关注超越了传统公共教学服务设施的理解,即高等教育机构不仅仅是提供硬件设施,而且还应当进行定期监测、评估和改善。其二,如何公开和反馈数据信息问题。从公众视角而言,高等教育机构透露越多信息越能被社会了解,但是从高校自身而言,公开信息更多是基于宣传和吸引生源的需要。尽管有些信息对于帮助院校改进教学起到非常重要的作用,但鉴于可能产生负面的影响,信息公开反馈也只能局限于一定范围。从质量文化实施结果看,65.3%院校反馈领导每年会定期评估学校目标实现情况,55.9%院校反馈学校基层学院(或相关单位)定期自我评估,分析本单位对实现学校战略目标的贡献程度;55.0%院校反馈学校会确定关键绩效指标,并依据这些指标跟踪其进展;52.7%院校反馈学校每隔3~5年会重新修订政策文件,重新讨论学校战略和实现目标;27.9%院校反馈学校会定期对师生员工进行调查,分析他们对学校战略及其在基层执行情况的想法;其他占11.3%^[14]。这些结果说明,出于不同利益相关者不同考虑,信息反馈可能是不对称的,但不管如何,反馈闭环管理是确保战略管理实现的必不可少的手段。

五、结语

以上是欧洲高等教育领域质量文化实施的基本情况。可以说,欧洲高等教育质量文化实施是欧洲高等教育在学生规模扩张、财政缩减、知识经济兴起、学生群体多样化等背景下的高等教育质量保障转型发展的一次积极探索,是欧洲整体高等教育转

型发展的重要组成。这些转型过程及经验对于我国高校内部质量保障建设有一定的借鉴意义。

1. 质量文化是关于价值追求的文化。从欧洲高等教育质量文化实施经验看,任何工具和技术标准背后都隐藏着观念和价值取向,任何改变质量保障的方法,都必须考虑原有高等教育机构的质量文化,重构高等教育质量文化需要把“自上而下”的技术标准要素与“自下而上”的价值取向整合在一起,通过沟通、协调和建立信任关系,将新的质量观念、价值观同已有文化背景下形成的习惯、规范、惯例、模式等方面结合在一起,并形成新的质量认识或共识、承诺、态度、价值取向。这就意味着任何外部质量保障只有通过内部质量保障起作用,任何外部质量保障工具、手段只有获得内部员工的广泛认可并理解其实质和内在意义,才能形成有效的质量保障效能,这是质量文化建设的真正意义所在。

2. 质量文化是关于高等教育学术的文化。从历史发展逻辑而言,质量具有内在价值和外在价值两种取向,内在价值体现于教育和研究本身就是质量目的,质量根植于学术自治、学术自主、学术自律、学术诚信等传统学术追求中。外在价值取向是高等教育机构与社会需求互动的结果,它强调高等教育机构以其产品属性适应社会需求的程度。从欧洲高等教育机构质量文化形成过程看,实质是高等教育机构在平衡内在和外在两种价值取向的过程,但从其强调重心而言,关于质量文化理解首先是关于学术的文化,质量文化需要尊重学术组织的特殊性,给予高等教育机构充分信任,强调高等教育机构学术自治、学术自主等经典学术理念及要求,突出学术人员在质量保障的话语权和定义权,给予学术人员充分自主权。

3. 质量文化是关于人才培养的文化。人才培养是高等教育基本功能,人才培养质量是衡量高等教育质量的根本标准。然而,在实践中由于认识不到位,对高等教育质量往往容易产生泛化现象。从欧洲高等教育质量建设经验看,其关于高等教育质量概念直接指向了人才培养,其对质量文化的定义始终是以人才培养为核心。因此可以看到,欧洲高等教育对于大学学术人员的角色定位首先是基于教学的角色,学术人员的责任首要是教学的责任。高等教育机构对于人才培养质量首先是结果导向的定义,其次是培养过程的定义,即围绕着学生的成长成才。围绕着学生多样学习需求,如何给予学生丰富的学习体验和多样成长路径,并着力营造支撑多样

学习的成长环境和教学资源。

4. 质量文化是以学生为中心的文化。以学生为中心即一种教育理念,但在实践过程中,这一理念往往容易产生泛化。然而,欧洲高等教育质量文化实施经验表明,以学生为中心恰恰不是一个虚化的概念,而是有明确的要求,贯穿于具体的制度设计以及人才培养全过程。这不仅体现在高等教育机构在质量保障过程中,提供给学生充分参与、评估和决策的机会,也体现在高等教育机构围绕学生学习需求,建立了灵活多样教学体系,并建立从学生入学到毕业的“全生命周期”的质量保障体系。更体现高等教育机构关注学生的学习体验,突出成果导向的课程设计,应用包容多样的教学和评价方法,调动学生学习主动性和积极性,帮助和促进学生学业顺利完成。

5. 质量文化是关于教师发展的文化。教师发展质量的根本保障,从欧洲高等教育质量文化实施经验看,教师角色地位被赋予是创造高质量的学生学习体验和使学生获得知识、能力和技能方面的根本保障。由此可见,在欧洲高等教育质量文化实施过程中,已经从过去的“管理主义”转向“发展主义”。这种转变不仅体现了高等教育机构需要规划富有竞争性的人才发展战略以增强人才吸收力,也体现在高等教育需要建立明确、透明招聘和晋升机制,以确保教师公平竞争,更体现高等教育机构给教师发展创造条件和提供机会,给予教师充分信任。特别是在信息技术与教学深度融合的背景下,鼓励教师进行教学创新,鼓励教师深度合作,建立教学共同体,以主动适应信息技术革命对教学带来的挑战。

6. 质量文化是关于公共管理的文化。不同于“自上而下”的“官僚”组织文化,公共管理文化其本质是协调不同利益相关者诉求,最终形成一种共建、共享、共治的文化。根据欧洲高等教育质量文化实施经验,其在质量文化实施过程中,一直试图建立一种广泛的利益相关者参与机制,既保障利益相关者在质量保障过程中具有一定“定义权”和“话语权”,又要确保利益相关者承担相应的主体责任。因此可以发现,其在质量文化实施过程中,一方面强调质量保障活动的包容性,突出利益相关者的广泛参与,强调利益相关者之间平等的对话、沟通与参与,提供申诉抱怨机制。另一方面又强调政策公开、信息透明,保障内外部利益相关者通过适当的组织和程序参与制定政策,强调各级领导、组织和主体责任、明确各级质量保障组织的职责及要求。这些说明欧洲高等教育质量保障已经从自上而下的官僚组织文化向

“利益共同体”的组织文化转变。

7. 质量文化是关于科学管理的文化。科学管理相对于传统经验管理。从欧洲质量文化建设经验得出,这种科学管理首先倡导质量保障必须基于数据与事实,强调质量保障是可观测,强调底线管理,通过设定指标和测定具体数据,对教学质量进行量化监测。其次科学管理还强调质量保障的完整性和整体性,即围绕着人才培养,从目标定位、培养模式、教学过程、资源支撑、结果输出建立起“全生命周期”的质量监控体。再者,科学管理体现于质量保障的可持续性,突出质量保障的成果导向、闭环管理和持续改进,强调对质量保障过程的定期监测反馈、评价和及时反馈,走好质量保障闭环的“最后一公里”,形成质量保障持续改进的闭环管理。最后,科学管理还体现于质量保障的整体有效性和效率。即任何质量保障工具手段的使用,应以不增加质量保障系统整体负担为原则,强调质量保障的有效性、效率性和经济节约性。

总之,质量文化多视角揭示了质量保障过程中价值选择的多元性,也揭示了高等教育质量保障内涵的丰富性。但是,这种多元性并不是让高等教育机构在质量保障过程中陷入自相矛盾的两难选择,相反,质量文化给各高等教育提供了一种反思的工具,这种反思使高等教育机构不仅在使用具体的质量保障工具时,需要充分考虑工具本身蕴含的价值、适用场景和优劣,而且在高等教育机构面临着市场与学术、学生与教师、教学与科研、问责与改进、集权与分权、学术与行政等多元价值选择过程中,重新审视质量保障的初衷与使命,并最终与高等教育机构自身的战略发展目标联系起来。

(薛成龙,厦门大学教师发展中心副主任,福建厦门 361005;郭玉婷,厦门大学教育研究院博士研究生,福建厦门 361005)

参考文献

- [1] HARVEY L, GREEN D. Defining quality, assessment & evaluation in higher education[J]. 1993, 18(1): 9-34.
- [2] HARVEY L, STENSAKER B. Quality culture: understandings, boundaries and linkages[J]. European Journal of Education, 2008, 43(4): 427-442.
- [3] UNESCO. Higher education and research: challenges and opportunities; thematic debate, eorking document[EB/OL]. [2022-05-06].<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141964?1=null&queryId=N-EXPLORE-b3f9a75b-89c9-4d8a-bca8-ce3ea18a4bdb>.
- [4] UNESCO. A new generation of external quality assurance [EB/OL]. [2022-08-06]. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377497/PDF/377497eng.pdf>.
- [5] BASIR S A, DAVIES J, DOUGLAS J, et al. The influence of academic culture on quality management system ISO 9001 maintenance within Malaysian universities[J]. Journal of Higher Education Policy and Management, 2017, 39(3): 320-340.
- [6] BENDERMACHER G, EGBRINK M O, WOLFHAGEN I, et al. Unravelling quality culture in higher education: a realist review[J]. Higher Education, 2017, 73(1): 39-60.
- [7] EHLERS U D. Understanding quality culture[J]. Quality assurance in education: an international perspective, 2009, 17(4): 343-363.
- [8] European University Association. Quality culture in European universities: a bottom-up approach[EB/OL]. [2022-05-08]. <https://eua.eu/downloads/publications/quality%20culture%20in%20european%20universities%20a%20bottom-up%20approach.pdf>.
- [9] European University Association. Developing an internal quality culture in European universities[EB/OL].(2005-03-11)[2022-07-14]. <https://eua.eu/resources/publications/664-developing-an-internal-quality-culture-in-european-universities.html>.
- [10] European University Association. Examining quality culture part II: processes and tools-participation, ownership and bureaucracy[EB/OL]. [2022-05-08]. <https://eua.eu/downloads/publications/examining%20quality%20culture%20part%20ii%20processes%20and%20tools%20-%20participation%20ownership%20and.pdf>.
- [11] European University Association. Examining quality culture part I-quality assurance processes in higher education institutions[EB/OL]. [2022-05-09]. <https://eua.eu/downloads/publications/examining%20quality%20culture%20part%20i%20quality%20assurance%20processes%20in%20higher%20education%20inst.pdf>.
- [12] ENQA. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)[EB/OL]. [2022-05-10]. https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf.
- [13] European University Association. Michael Gaebel & Thérèse Zhang: Trends 2018: Learning and Teaching in the European Higher Education Area[EB/OL]. [2022-05-10]. <https://eua.eu/downloads/publications/trends-2018-learning-and-teaching-in-the-european-higher-education-area.pdf>.

送：校党政领导

发：各二级学院、各职能部门

印制部门：西安体育学院审核评估办公室