

高等教育质量特性、 质量评价与质量文化建设

刘 振 天

(厦门大学 高等教育发展研究中心, 福建 厦门 361005)

摘 要: 高等教育质量具有方向性与系统性、统一性与多样性、外显性与内隐性、永恒性与阶段性特性。以“五唯”为标志的过度量化评价和量化管理,导致了高等教育发展中数字崇拜、功利主义、管理主义盛行,引发了一系列违背教育规律的行为。改变此种现象,需要按照文化自身发展规律,强化高等教育质量文化建设,减少过多过密评价项目,合理使用评价结果,加强自我评价,把握评价节奏,营造良好的质量文化氛围。

关键词: 高等教育;质量特性;量化评价;质量文化

中图分类号: G642.0 **文献标识码:** A **文章编号:** 1001-5957(2024)04-0001-07

DOI:10.16207/j.cnki.1001-5957.20240612.001

质量是高等教育的生命线,是高等学校生存发展的永恒课题。高等教育可持续发展、内涵式发展、优先发展、高质量发展、教育强国建设等,无不以质量为基础、核心与关键。高教界围绕着教育质量问题开展了一系列研究,取得了丰硕成果,在指导高等教育改革发展和质量提高中发挥了理论先导作用。然而,即如质量永恒课题一样,有关教育质量的认识和研究也不会有止境,需要持续探究,甚至需要回到教育质量原点重新审视。比如,当前关于大学排名、专业认证、学科评估等教育质量评价活动为什么如此频繁活跃,诸多评价能否准确揭示和反映教育质量本身,质量评价会给现实的教育质量建设带来怎样的影响,破除“五唯”顽疾何以困难重重,教育质量文化建设堵点在哪里?要回答这些问题,需要澄清教育质量特性、教育质量评价功用与可能限度、教育质量文化建设的基本要求。

一、高等教育质量的特性

关于教育质量概念,学界众说纷纭。有学者做过统计,认为有六七十种说法。^①但主流观点有如下几种。第一种观点认为,教育质量是一组满足不同教育主体需要的内在属性。此概念试图给教育质量下一个不带有任何主观色彩的普适性科学定义,指一种教育产品或者服务所具有的满足人们需求的内在品质或功能。第二种观点认为,教育质量是教育目标的实现程度。换言之,教育质量服从教育目标规定,达到或超过了预期教育目标,就意味着教育活动有质量或高质量。而教育目标又是主体根据需要设定的,因此,这个定义具有一定的主观性。第三种观点认为,教育质量是追求卓越。所谓没有最好,只有更好。这说明,教育质量不是固化的结果,而是不断地积极向好的发展过程。第四种观点认为,教育质量是用户满意程度。它把衡量教育质量的权力交给了教育产品或服务的使用者,即客户。如果说以往评价教育质量的权利在教育产品或服务

收稿日期:2024-04-20

基金项目:教育部人文社会科学重点研究基地重大项目(22JJD880034);江苏高校哲学社会科学研究一般项目(2023SJYB1881)

作者简介:刘振天,厦门大学高等教育发展研究中心教授,博士生导师,教育学博士。

① 胡弼成、陈小尘:《高等教育质量评议与提升路向》,《高等教育研究》2010年第2期。

务的提供方,如政府和学校,那么现在,教育质量如何,则由客户或作为需求方的消费者说了算。第五种观点认为,教育质量是价值增值。所谓增值,就是通过教育服务提供者的活动使教育对象发生了比原来更明显的和更积极的变化。变化幅度越大,说明教育质量越高。由此看来,教育质量高低是通过教育主体自身前后变化的比较,而不是通过与其他相似产品或服务比较加以衡量的。第六种观点认为,教育质量是教育功能的表现程度。教育具有影响和促进社会政治、经济、科技、文化以及人自身发展的多种功能,这些功能的表现情况与和谐程度是教育质量的集中标志。

上述教育质量的概念,其间相互关联,有所交叉。需要说明的是,它们同样适合于说明高等教育质量,只不过按照逻辑学定义,相较于教育质量而言,高等教育质量的内涵更为具体。高等教育不同于基础教育或其他教育形式之处,主要在于知识活动的高层次性、专门性以及职能活动的多样化。正如美国高等教育学者布鲁贝克指出的,高等教育与中等和初等教育的主要差别体现在教材上,高等教育研究高深学问,这种情况在初等和中等教育上是很少有的。^① 因此,高等教育质量更为复杂。

基于此,高等教育质量有如下特性。

一是方向性与系统性。高等教育质量的方向性,体现了高等教育的社会性质和制度性质,即高等教育的目的、内容、制度、体系等是由社会决定的,具体而言是由占统治地位的阶级、阶层以及利益集团的意识和需要决定的。高等教育具有社会性,在阶级社会具有阶级性,为特定的阶级、政党和集团服务,培养其所需要的专门人才,提供其需要的理论观点、知识技术与意识形态。集中于一点,高等教育质量的方向性,就是回答和解决为谁培养人、培养什么人和如何培养人的根本问题。高校的类型定位、培养目标、服务面向等,也影响着高等教育质量的方向。比如,学术型高校、应用型高校、技能型高校,其教育质量的指向就有明显的差别。系统性是高等教育全部主体、全部活动及其效果的质量总体或总和,包括学生、教师和管理者的素质与活动质量,教学、科研、服务、交流等全部职能活动及其结果的质量,德智体美劳全面发展教育质量,课内外教育活动质量,备课、上课、课业指导等各教育教学环节质量,诸如此类。

二是统一性与多样性。统一性即对高等教育质量标准、规范要求的共同性或一致性。一个国家或政党的教育目的和教育方针,为高等教育各机构所共同遵守,而不考虑该机构的办学历史、地理位置、文化传统、层次类型、资源条件、形式以及所属关系等具体差异,此即统一性。然而,不同机构的地理位置、办学历史、层次类型、资源条件、形式以及所属关系,等等,又使得其各自的活动内容与质量规格标准有所不同,从而表现出质量规格标准的多样性。高等教育质量就体现在这种统一性与多样性的矛盾交织中。

三是外显性与内隐性。外显性也叫可视性,内隐性亦称灰色性。唯物辩证法指出,任何事物都有量和质两方面的规定性。量表现为事物的外在形式或形态,质表现为事物的内在形态。二者相互制约、相互印证,相互影响、不可分割。量是质的常态,质是量积累一定程度后变化的结果。量作为事物的外在形态,一般表达为数量、规模或程度上的多少、大小、高低、强弱、快慢、轻重、冷热等,它们可用相应的量化指标加以衡量和表征。一般说来,一种事物或现象可标识与可表征的外在量化指标种类越多,可衡量其质量的外在属性也就越丰富,质量评价也就越容易把握;反之,一种事物或现象可标识和表征的量化指标越少,其衡量质量的外在属性种类也就越贫乏,质量评价也就越模糊越困难。可以看出,以此考察高等教育质量,既有可量化和容易把握的一面,也有无法量化和不好把握的内在属性一面。

四是永恒性与阶段性。就像将质量定义为追求卓越一样,提升高等教育质量是永恒的主题,没有止境和终结。然而,由于受现实发展资源和条件制约,高等教育质量又总表现出阶段性特点。不同阶段,质量所面对的主题和解决的问题并不相同,质量总是有限目标和任务下的质量。通过不同阶段质量的不断累积,从而达到更加理想的质量状态。

上述从四个方面梳理了高等教育质量的特性。事实上,根据不同的需要,还可以列出其他的质量特性,如客观性与主观性、可控性与不可控性,等等。限于篇幅,不再赘述。

二、高等教育质量评价的价值、可能及其限度

强化高等教育质量评价和保障,始于20世纪70年代。一方面,二战结束后,世界各国进入和平发展阶

^① J·S·布鲁贝克:《高等教育哲学》,王承绪、郑继伟、张维平等译,杭州:浙江教育出版社,1987年,第2页。

段,生产和社会秩序的恢复、经济和科技发展对人才需求日益增加,民主化运动不断高涨,促进了高等教育快速发展。欧美国家高等教育进入大众化发展时代。另一方面,高等教育大发展需要庞大的资源支持,加重了各国政府的财政负担和民众负担,经济周期性危机又引发财政危机,教育经费投入遇到瓶颈。各种因素导致了政府对高等教育活动质量与绩效督导评价,进行质量问责。同样,高等教育机构要获得发展性资源,得到政府和社会的支持,也需要公开做出质量说明、承诺和保证。由此,70年代以来,欧美等主要国家掀起了高等教育质量评价及质量保障运动,继而迅速扩展到世界各地。^①

事实上,对教育质量进行评价的理论研究和实验,早在19世纪末20世纪初即已逐渐展开。教育测量、实验教育学、机器程序化教学、标准化考试等都是质量评价的表现形式,只不过这种评价从一开始就侧重学生学业等专门狭窄领域,之后又扩大到分析影响学业成绩的相关因素,并试图对这些因素加以控制利用,以期提高学业质量,这时的教育评价便从结果向过程转变,从单一结果向多因素分析转变,以至于后来演变为全面质量管理和质量保障,建立了内外相交的质量评价和质量保障体系,建立了较为成熟完善的质量评价理论、评价方法和评价技术。

美国学者E·格威狄·博格教授说,21世纪是教育质量及其评价的世纪,对教育质量的关注和重视从来没有达到现在这种程度,教育评价无孔不入,以致与质量相关的每一个人、每一个组织、每一项活动和工作都要接受质量评价,做出质量保证。^②今天,不管是发达国家(地区)还是发展中国家(地区),各国各地区都普遍建立了完善的高等教育质量评价和质量保障体系,依法开展各种形式的教育评价。各国不仅专门设立了政府的或民间的评价组织机构开展相应的评价活动,而且建立了跨国跨区域性的双边、多边质量保障联盟和国际质量保障机构,如英国的QAA、法国的高等教育评估委员会、欧盟波洛尼亚进程、亚太高等教育质量保障联盟(AHHELO)等。外部质量保障体系及其活动,包括国际评价组织开展的国家之间教育发展指数评价,一国之内的地区间现代化发展指数评价、高校办学质量督查、质量基准审核以及各种专项评价;民间评价机构开展的大学质量和声誉排名、学科排名、专业排名等,发布名目繁多的排行榜;专门机构开展的高等教育质量认证、学科专业认证、高校科研评价等。内部质量保证体系则包括了高校内部综合评价、教学评价、教学督导、专业评价、课程评价、教师评价、学生评价、学科评估、科研评估、专项检查等。评价方式则包括现场考察、线上远程评价、常态数据监测、质量报告与评议等。

质量保障体系的建立及其质量评价、质量管理活动的开展,对高等教育质量提升工作起到了积极促进作用。一是传布并强化了质量意识和质量观念;二是确立了一整套质量标准和质量规范;三是形成了一系列相对成熟的质量改进的方法和技术;四是建立了基于质量评价和质量问责的激励制度,将质量评价与资源配置、绩效考核与成果奖励、劳动分配以至职务(称)晋升紧密联系起来。今天的高等教育完全改变了传统时代那种自发、自然、自由的无序和随意状态,质量管理与评价指标和技术深入到每一细节和方面,使得各种活动都能做到有章可循、有法可依和有迹可查,高等教育活动日趋工程化和技术化,相当程度和范围上确保了高等教育的总体质量,减少了传统高等教育实践中因缺乏质量标准与评价方法技术而造成的高校之间和个体之间活动及其效果过于悬殊现象。同时,也使不同国家、不同地区和不同高等教育机构之间,在学科、专业、课程、学分和学位等方面基本实现对等与互认,促进了国际、区际和校际教育交流与合作,同时也更加激发了国家、地区和高等教育机构之间以及学科专业之间围绕质量、声誉和资源展开的激烈竞争。

然而,质量评价能否真正客观反映高等教育活动质量?质量保障和质量问责能否有效保证和提高高等教育质量?换言之,质量评价和质量保障对高等教育质量建设而言,其功能是否都是或者总是正向的?为了说明这些问题,还须回到高等教育质量及其特性本身。

按照前述定义,高等教育质量是质与量、内在与外在、过程与结果、主体与客观等多重规定的丰富概念,具有方向性、全面性、系统性、可测性和阶段性等特点。就其外在规定性而言,可以通过观察、调查、实验、文本分析等方法 and 手段收集相关数据信息,从而对质量做出判断。孔子是最早运用观察法或者共处法对学生学习及其行为进行评价的。他说“听其言而观其行”,“知其行”是教育评价所要达到的目标和结果,也就是

① 许杰:《发达国家高等教育质量保障主体发展的新趋势及其启示》,《国家教育行政学院学报》2007年第5期。

② E·格威狄·博格、金伯利·宾汉·霍尔:《高等教育中的质量与问责》,毛亚庆、刘冷馨译,北京:北京师范大学出版,2008年,第1页。

学生发展水平或者培养质量,为此,教育者必须善于观察了解学生说了什么和做了什么,怎么说的和怎么做的,是否言行一致和表里如一。在这里,学生的说和做都是外显的行为,教育者能够听得到和看得见,当听到的、看到的信息达到一定量的,就可以对学生为人处世作出评价和判断了。孔子的方法还是直接评价法,其时间和空间受到非常大的限制,信息采集的时间与人力成本也十分高昂。随着质量测评工具(量表、记分卡、档案袋等)和评价技术方法(调查、观察、实验、大数据信息技术、神经网络、穿戴设备等)的不断改进和完善,评价者能够收集到的质量信息越来越多也越来越丰富,既包括高等教育各个主体、对象、要素等客观化的结构数据(如场所、人员、经费、设施等),也包括各主体在活动过程中生成的行为数据(如教、学、管过程中的各种选择行为和表达行为),还包括各主体的主观化数据(如师生、教育管理人员、用人部门有关教育质量的兴趣、喜好、动机、认识、感受、体验、评价等)。总之,凡显性的、隐性的信息或数据均可能被挖掘出来。这些工具、方法和技术已经在高等教育质量评价和质量管理中得到广泛应用,令质量评价者和质量管理者信心倍增,以至于认为质量这一神秘莫测的黑箱终于可以被打开,并由此可以按照质量评价与管理者的愿意进行有效控制。^①

无论评价指标体系等工具如何全面细致,也不管评价技术手段多么先进,实际上都不可能获得高等教育质量的完全信息。一方面,通过评价工具获得的数据信息,仅是外在的、局部的,人们暂时观察到的偶然的,有时甚至伴有各种虚假成分。教育在本质上是一种指向于人与人之间、心灵与心灵之间交互影响的精神活动,它不是也不可能是简单的物化活动和单纯的机械行为,教育过程中各主体的思想、动机、情感、意志、价值观等参与其中,使教育现象变得异常复杂,远非外在的数据和行为信息所能足够说明的。大数据和人工智能再发达,可以把一所高校或一个人的全部行为数据记录下来,但根据记录和分析所刻画出来的画像也不可能精准反映那一所高校或那一个人的真实状况,至少在思想动机、情绪情感和价值领域,大数据和人工智能是无能为力的。因此,量化评价只能外在地、有限地反映教育活动情况。另一方面,各高等教育组织因其基础、条件、历史、文化传统、观念心态、目标、环境等存在很大差异,如果简单地将这些多种多样的组织生态抽离出无差别的数据信息,实际上取消和抹杀了其间的个别差别,导致组织主体失去特色,出现办学趋同行为。此外,教育教学各方面、各环节与各要素之间的数据信息量并不全面相同,有的客观信息量多而丰富,容易获得,如高校科研工作,相对而言容易做出公正合理的质量评价;有的客观信息量少而不易获得,如教学工作和育人工作,如此,将不平衡不均等的信息数据等量齐观,就会造成畸轻畸重,不利于质量全面建设,忽视根本性质量建设。现代教育质量评价中,采取了权重方式,视不同情况给予不同赋值,以显示差异,即便这样,也不能消除差异化现象。在质量评价中,常常引入体验式调查法等加以补充,如大学声誉调查、学生满意度调查等,不过,声誉度和满意度的评价主观性过强,其可靠性与合理性同样遭人诟病,声誉高和满意度高并不代表质量高。这说明,高等教育质量虽然应该评价,也能进行评价,但它却是有限度的,要一分为二地看待和对待。

三、质量评价规制下高校质量建设难题

质量评价、全面质量管理和质量保障体系建设,既是高等教育质量建设的重要部分,又是保证高等教育质量的重要手段。正如前文指出的,以往人们虽然也重视提高高等教育质量,但由于缺少一整套行之有效的质量评价工具和方法技术,更未将质量看作完整的系统进而实施全面质量管理和建设质量保障体系,因此,所谓提高高等教育质量,往往流于形式,难以落到实处。相对而言,现代质量评价、质量管理和质量保障无疑更为先进和有效。我们看到,20世纪80年代以来,特别是21世纪以来,我国建立健全了完整细致的内部和外部高等教育质量保障体系,高等教育各项工作都有质量标准 and 规范可循,各种检查、督导、评估、认证、考核、排名、审计等也无一不在强化着高等教育质量。不过,任何事物都有其正反两面性,质量评价、质量管理和质量保障也是一把双刃剑,在发挥积极效用的同时,不可避免地产生了一系列负作用。^②

一是以“五唯”为标志的量化崇拜。高等教育质量具有外显性与内隐性、确切性与模糊性等特质,但具体质量评价和质量管理中,人们往往强调了那些外显的、可见的因素,而忽视那些内隐的和不可见的因素。因外显的因素看得见摸得着,容易量化和把握,由此成为评价者与被评价者共同强调的对象,导致质量评价、

^① 刘振天:《论高等教育的“量”》,《中国高教研究》2022年第8期。

^② 刘振天、罗晶:《高等教育评价“双刃剑”:何以兴利除弊》,《大学教育科学》2021年第1期。

质量管理和质量保障中重数量轻质量、重结果轻过程、重硬件轻软件、重外在轻内在等现象。所谓唯升学、唯分数、唯文凭、唯论文、唯帽子等“五唯”，就是典型的数量崇拜的表现形式。显性数量当然能够一定程度上反映高等教育的质量，现实中，一个国家、一个地区或者一所大学，其办学规模、入学比率、办学层次、经费资源、高层人才数量与分布、重点学科数、研究生学位点数、专利和论文发表数量、影响因子、获得重要奖项数量、杰出校友数量等等，可以表征这个国家、这个地区或这所大学的办学水平和教育质量，一般地，数量多的可能会比数量少的表现优秀。但数量却不能说明质量全部，甚至可以说数量不代表真正的教育质量。一所大学各项数量指标很可观，但也可能存在精神内涵不足、理想价值阙如等致命性问题。抗战时期的西南联合大学，若论经费、教授、重点学科、国际发表、获奖等数量指标，几乎完全无法与今天的任何一所高校相比，但能因此说西南联大质量低下吗？可见，量化评价表面上客观公正，一视同仁，内在上却是严重不公平，忽视了不同历史文化、不同阶段、不同学校和不同学科、不同岗位以至不同个体的先天性差别。所以，量化崇拜是办不成一流高等教育和一流大学的。并且量化崇拜之下，无论是高校还是具体的人员，都成了数字指标的奴仆，受其支配和役使，异化为“计件式”的知识生产工人，不利于知识生产的自主性和创造性。近年来，我国高等教育管理部门和高等学校在量化评价指标激励下，国际发表和申请专利数量与时俱进，明显领先于世界其他国家，但我们真正对世界对人类做出的科技和文化实质贡献却乏善可陈，许多领域不能实现自立自强。这些都说明，单纯追求数量，对质量建设无济于事和于事无补，甚至事与愿违，徒徒浪费人、财、物资源。

二是严重的短期化和功利化行为。数量或量化崇拜的结果，必然导致质量建设的短期化和功利化行为。量化指标显示度高，易为人感知，也有利于与自身过去相对比较和与他人相互比较，以显示发展进步和质量提升的幅度，因此往往受到管理部门、高校及师生的青睐，成为质量建设成效的重要标志。我们看到，一些高校在办学中把提升质量的关注点集中在大学排行榜位置上的变化，出现了大学办学跟着排行榜转的现象^①，大学排行榜中有什么指标和标准，大学就按图索骥地以此为目标加以强化，并在人力、物力、财力和政策上予以重点投入，而排行榜中没有的或者权重较低的指标，则往往被忽略或弱化。这种现象在本科教学工作评估、学科评估和专业认证排名中有明显表现。笔者通过观察和访谈了解到，有的高校和院系在接受评估和认证之前，对照指标要求临时搞突击，如突击引进教师、购设备、拨经费、搞项目，或者撤销那些可能影响排名的学科和专业。这些事项无一不是短期功利行为，无助于质量改进提升，恶化学术生态，尤其对学风校风教风带来不良影响。

三是强化了管理主义和技术至上。信息化时代，数据是重要的资源，数字化管理、数字化评价和数字化质量保障是不可逆转的发展趋势。今天人们之所以十分重视强调大数据、人工智能和数字化转型，说明高等教育在数字化建设方面还存在很大差距，应该着力加强。但数字化质量评价和管理，只是高等教育质量建设的一部分，并非全部。除了数字化建设之外，更重要的是须加强质量内涵建设或质量文化建设。当前高等教育质量管理中，已经出现了过度的简单化和工具化倾向，把高等教育教学这种人际间的复杂的认知活动、价值活动和情感活动，简化为物与物之间的影响活动，即将教育人化活动降低为物化活动，依据工程学和行为科学的理论和方法处理教育，处处要求可量化指标和可操作方案，要求有时间表、路线图和任务书。这种效率至上的工分制或计分制的量化管理和绩效管理方式，无形之中强化了行政权力，行政权力凌驾于学术权力之上，知识生产和再生产本身反倒退居次要位置，似乎人们已经忘记了知识生产本身的目的、价值和意义，高等教育活动的任务只不过是完成一系列数量指标。显然，这与当代高等教育发展和改革所倡导的方向南辕北辙、背道而驰。

四是过度竞争与马太效应。量化评价和量化管理必然导致地区、高校及个体之间的过度竞争，因为管理的本质是权利与资源的分配制度和机制。作为管理者，政府往往以绩效为依据、以量化为手段分配高等教育资源，同样，高校及其内部在具体事务管理中，也会如法炮制量化评价和量化管理。事实上，排名、头衔、论文、专利、影响因子、人才称号、奖项、课题、经费等，一系列数字的背后都是明晃晃的教育资源，一个地方、一所高校、一个院系、一个学科专业以至具体的个人，越是拥有这些亮眼的数据，就越意味着能占有更多的资源、更多的优势和话语权力，因此，地区、组织与个体必然围绕数量指标展开激烈竞争。^② 各方面都在数据上不断增压加力，制定越来越高的量化目标，形成过度竞争局面，使所有的组织和个体都卷入其中，为了数量而生产，忘记了数字竞争背后的真正目标和终极价值。竞争的结果是优胜劣汰，少数成功而多数失败，高等教

① 潘懋元：《从“回归大学的根本”谈起》，《清华大学教育研究》2015年4期。

② 马浚锋、刘晖：《生存与竞争：地方政府高等教育行为逻辑演化》，《教育研究》2022年第5期。

育学术生态失衡,产生赢者通吃马太效应,这进一步助长了教育不公平和办学短期功能行为。

四、以评价改革促进高等教育质量文化建设

改革开放以来,我国高等教育取得了历史性成就,发生了格局性变化。一方面,我国用不到 25 年的时间先后实现了高等教育大众化和普及化,而这一历程在发达国家却用了四十余年。2023 年,我国各类高等学校在校学生规模超过了 4700 万,多年来居于世界首位,高校办学条件显著改善,办学实力和国际影响力不断增强。有数据显示,我国每年发表的科技论文(SCI)和申请的专利数量都列世界第一,若干所大学和一批学科在世界著名大学排行榜中跻身前茅,高等教育国际化程度不断提高,日益走近世界舞台中央。另一方面,人才培养和学术研究长期低水平、重复式、跟随式现象较为普遍,关键科技领域实现自主和创新难题一直没有得到有效解决,学术造假和腐败等不良风气屡禁不止,甚至愈演愈烈,不仅浪费了宝贵的时间和资源,也损害了高等教育国际形象。产生上述问题的原因,主要是“五唯”不合理的教育评价、量化崇拜及其绩效管理及所带来的问题。因此,确实到了深刻反思和结束单纯量化评价量化管理的关键时机,将注意力转向强化高等教育质量文化建设轨道上来。

什么是质量文化?文化一词,英文作 Culture,与英文的农业 Agricultural 或 Farming 意思非常相近,指耕作之意。既然是农业耕作,那么就有自然之意,即顺乎自然、听从自然。另外,农业不同于工业之处,不仅在于顺自然,也在于强调生态,不同土壤、不同地理条件,生长的植物不一样。工业则强调效率和大批量,因为大批量才导致成本下降,但大批量也带来了产品的同质化。这样,高等教育质量文化的本义,就是强调要尊重高等教育自身规律,按照自然规律办事。近代产业革命、工业革命和技术革命,恰恰破坏了高等教育质量建设的自然属性,总是以过多的人为操作和干预来达到迅速提升教育质量的目的,所采取的那种效率优先的发展工业的模式与方法进行质量管理、质量评价和质量建设,反而欲速则不达,且造成了高等教育质量建设严重后果。今天,人们开始认识到质量文化建设的重要性,提出了一系列新的思路 and 主张,如质量建设中的自然主义、个性化、差别化、生态化、长周期等,就属于此列。

由于过度量化式的质量评价损害了质量文化整体性与自然性,因此,基于质量文化建设,必须彻底改革以“五唯”为主导与核心的不合理的评价理念和评价模式。

一是大大压缩质量评价频率与密度,减轻高校与师生迎评压力,回归学术本位。质量评价和质量管理对保证并提高高等教育质量当然是有效的,但其功效又是有限的,不能无限夸大以至于滥用。近年来,各种综合的或专项的评估、评价、评审、诊断、认证、排名、督导、检查等质量评价过多过密,高校和师生应接不暇,加重了高校和师生负担,打乱了教育教学和科研工作节奏,影响了学校正常工作秩序,甚至出现弄虚作假,破坏了学风教风,不利于真正提高教育教学质量。因此,有必要重新梳理各种质量评价项目,分析其必要性合理性,对重复性评价与不合理的评价项目,该取消的取消,该减少的减少,该合并的合并,从而提高质量评价整体效益。

二是合理使用质量评价结果,避免过于与绩效挂钩。质量评价与绩效挂钩,虽然可以奖优罚劣,起到激励作用,但也容易造成评价结果滥用,产生马太效应,出现新的不公平,尤其是严重的短期行为。在高等教育质量评价结果使用问题上,一定要谨慎,不可随意扩大范围和提高幅度。欧美发达国家对高等教育质量评价结果使用,仅将绩效评价结果用于竞争性的专门项目与合同中,如科研项目与科研经费,而对人才培养这一涉及国家和社会利益的公共事务,并不因为质量评价结果而增加或减少政府财政拨款,即人才培养领域并不采取竞争性资源配置的做法。^①另外,大学综合排名或者专业排名,也不应该成为政府对高校的拨款或者成为高校对其内部进行分配资源的依据。要改变工分制管理和资源分配办法,从鼓励产量、数量转到鼓励质量,根据人才培养、科学研究和社会服务中对国家、对社会、对知识增长和创造贡献程度科学合理地分配教育资源,防止以量充质、以数量取代质量。

三是强化内部自我评价。自我评价是高等教育质量评价中最高层面和最高阶段。教是为了不教,行不言之教,重要的是让学生形成自我学习、自我修养和自我提升的能力;同样,评是为了不评,或者评是为了自评,变“要我评”为“我要评”。事实上,无论是教学质量、科研质量还是服务质量,只有当事人或局内人才最

^① 刘振天:《高等教育评估结果的使用及其规范探究》,《中国高等教育》2013 年第 21 期。

清楚了。^①这也是教育评价中,为什么强调改革量化评价、破除“五唯”数量崇拜,进而强调自我评价、同行评议的重要原因。一个学校的办学质量、一个学科的建设水平、一个学者的学术水平,这所学校、这个学科、这篇文章作者,或者学术同行最了解,可能形成一个无形的江湖排位。质量和水平不应该以学位点数、研究经费、研究项目、发表文章数量等外在指标为评价依据。《新时代深化教育评价改革总体方案》倡导推进自我评价、学术同行评价、增值评价、综合评价和过程性发展性评价,所有这些新的评价形式,目的都在于克服单纯量化评价局限,是质量评价真正促进质量提升的本来目的。

四是注重把握评价节奏,开展长周期质量评价。要充分相信高校和学者,给高校和学者更多的自由,保障教师潜心教学和研究。教育具有迟效性,人才培养周期长、见效慢,科学研究,尤其是基础研究同样是一项长期艰巨的任务,知识创新不可能立竿见影。要舍得投入人力、时间、经费,更应允许失败。那种只追求事事成功、事事都有看得见的创新成果的评价,必然陷入短期功利主义,不利于科技进步。大数据和信息化时代,时时刻刻都会产生海量信息,信息可以激增,但认识和知识仍然要靠点滴积累,知识不可能爆炸式增长,尤其是原创性知识更是十年乃至百年才能取得一次重大突破,不能以急功近利心态对待教育教学和科学研究。党的十九大提出高等教育高质量发展,建立自主知识体系,建设高等教育强国,培养拔尖创新人才,实现中国式现代化,构建人类文明新形态等一系列新目标,所有这些目标,无一不是最根本、最长远的要求,远非一日之功,必须久久为功。过于频繁的质量评价,看似是重视质量工作,实则破坏了质量文化土壤。因此,我们宁可延长评价周期、降低一些量化要求,也要让学校和学者扎实做好教书育人和学术研究这篇大文章。

五是营造崇尚质量追求卓越的文化氛围。质量文化表现在多个层面^②,最表层是物质性的质量文化,一个高校的环境、建筑布局、基础设施、教学空间结构、卫生条件等,一草一木反映着一所学校的格局、品位与追求;中间层是制度体系与行为规范,质量制度是否健全完善、是否形成了体系,不同行为主体在各自的教学、科研、服务、管理及交流交往中是否执行所制定的规章制度,从人们的一言一行中能够反映出高校质量文化状况;深层次的是质量价值观与质量信念,即质量是否被各个主体所认可、遵循和践行。良好的质量文化一旦形成,就会产生意想不到的功能作用。^③一是团体压力,使得组织与个体认同和服从于团体遵循的质量文化价值观念;二是归属感,使得组织和个体融入质量文化氛围之中;三是成就欲,组织与个人信奉质量至上,从而自觉注重和提升工作质量,提升自我修养水平,以为组织贡献高质量成果或遵循质量规范为荣。

(责任编辑:张慧娟 责任校对:张慧娟)

Quality Characteristics, Quality Evaluation and Quality Culture Construction of Higher Education

LIU Zhen-tian

(Center for Higher Education Research, Xiamen University, Xiamen, Fujian 361005, China)

Abstract: The quality of higher education has many characteristics, such as directionality, comprehensiveness, systematicness, unity and diversity, implicitness and explicitness, and permanence and temporariness. For a long time, excessive quantitative evaluation and quantitative management marked by “Five-only” have led to the prevalence of digital worship, utilitarianism and managerialism in the development of higher education, and caused a series of violations of the laws of education. To change this phenomenon, it is necessary to strengthen the cultural construction of higher education quality according to the law of cultural self-development, reduce too many close evaluation items, use evaluation results reasonably, strengthen self-evaluation and grasp the rhythm of evaluation to create a good quality culture atmosphere.

Key words: higher education; quality characteristics; quantitative evaluation; quality culture

① 周光礼:《大学教师评价改革的逻辑》,《中国高教研究》2022年第6期。

② 王钰:《质量文化与企业文化的关系》,《商业经济》2011年第7期。

③ 李志义、黎青青:《高等教育质量文化的缘起与发展》,《高等工程教育研究》2023年第6期。