



教育部人文社会科学重点研究基地  
北京师范大学比较教育研究中心

○主 编◎王英杰 刘宝存

# 英国高等教育质量 保证体系

YINGGUO GAODENG JIAOYU ZHILIANG BAOZHENG TIXI

○唐 霞◎著



北京师范大学出版集团  
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP  
北京师范大学出版社



京師 比较高等教育论丛  
JINGSHI BIAO JIAOYU LUNCONG

教育部人文社会科学重点研究基地  
北京师范大学比较教育研究中心

○主 编◎王英杰 刘宝存

# 英国高等教育质量 保证体系

YINGGUO GAODENG JIAOYU ZHILIANG BAOZHENG TIXI

○唐 霞◎著



北京师范大学出版集团  
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP  
北京师范大学出版社

---

**图书在版编目(CIP) 数据**

英国高等教育质量保证体系 / 唐霞著. —北京: 北京师范大学出版社, 2012.1

(京师比较高等教育论丛)

ISBN 978-7-303-11863-2

I. ①英… II. ①唐… III. ①高等教育—教育质量—质量管理体系—研究—英国 IV. ① G649.516

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2011) 第 232381 号

---

营销中心电话 010-58802181 58808006  
北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com.cn>  
电子信箱 beishida168@126.com

---

出版发行: 北京师范大学出版社 [www.bnup.com.cn](http://www.bnup.com.cn)  
北京新街口外大街 19 号  
邮政编码: 100875

印 刷: 北京联兴盛业印刷股份有限公司  
经 销: 全国新华书店  
开 本: 170 mm × 230 mm  
印 张: 11.25  
字 数: 210 千字  
版 次: 2012 年 1 月第 1 版  
印 次: 2012 年 1 月第 1 次印刷  
定 价: 24.00 元

---

|           |           |
|-----------|-----------|
| 策划编辑: 郭兴举 | 责任编辑: 樊庆红 |
| 美术编辑: 毛 佳 | 装帧设计: 毛 佳 |
| 责任校对: 李 菡 | 责任印制: 李 啸 |

**版权所有 侵权必究**

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

# 总 序

当今世界正处在一个急剧变革的时代，高等教育面临着前所未有的新形势和新挑战。科学技术突飞猛进，信息革命浪潮兴起，信息技术特别是互联网技术的发展正在改变着我们的生活方式、工作方式、学习方式和思维方式，对教育的概念、性质、形式和方法产生了重大影响。知识经济迅猛发展，社会经济发展越来越依赖知识和技术，以知识和技术的创造、储存和传播为核心任务的高等教育特别是高水平大学，逐渐从社会经济发展舞台的边缘走向中心，承载着更多的社会期待和责任。冷战结束后世界格局发生重大变化，世界上一些主要国家都在调整国家目标，力图在急剧变化的世界中争得战略有利地位，形成国家间既相互合作又激烈竞争的局面，世界各国都把发展教育特别是高等教育作为提高国际竞争力、实现国家战略目标的重要措施。全球化趋势不断深入，闭关锁国、自给自足的发展模式已不复存在，在竞争中求发展、在区域合作中求生存，成为各国包括高等教育在内的所有行业 and 机构的发展策略，如何提高全球性的竞争力成为各国高等教育必须正视的问题。

新形势和新挑战对高等教育提出了更多更高的要求，但高等教育自身却因为存在的种种问题而备受指责。例如，高等学校在当今迅速变化的社会中对新的需求反应迟钝，专业设置、培养目标、课程体系与社会需求脱节；高等学校重科研、轻教学，人才培养受到忽视，教育质量难以满足社会经济发展的需要；高等学校没有充分利用现代信息技术以改进教学模式和方法，工业型的培养模式阻碍着创新人才的培养；等等。

面对新的形势和挑战，世界各国都在重新审视自己的高等教育，在世纪之交掀起了世界性的高等教育改革浪潮。这次世界性高等教育改革的趋向主要包括：正确处理规模扩张和质量提升的关系，从重数量的发展转向以质量为核心的发展；重新审视本科教育，创新本科教育模式，把提高本科教育质量作为教育改革的核心；努力构建终身教育体系，从把高等教育作为终结性

教育转向作为终身教育的一环，重视学习能力、学习兴趣的培养；促进人文精神与科学精神相结合、普通教育与专业教育相结合，不断拓宽专业教育，加强综合素质教育；转换教学观念，实现从封闭的教学过程向开放的教学过程转化，充分利用信息技术实现教学过程的个别化和自主化；加速高等教育国际化进程，加强国际教育交流与合作，直面高等教育国际化的两面性；调整高等学校与政府间的关系，扩大高等学校的办学自主权，充分发挥中介机构在高等教育改革与发展中的重大作用。

改革开放以来，我国高等教育改革与发展取得了举世瞩目的成就，进入了大众化阶段，初步形成了中国特色社会主义高等教育体系，为我国经济社会发展提供了强有力的智力支撑与人才保障。我国目前高等教育在学总规模居世界第一，具有高等教育学历的从业人员总数居世界第二，已经成为名副其实的高等教育大国。但是，我们还必须清醒认识到，我国高等教育还存在着结构不合理，人才培养质量不高，管理体制和运行机制不完善，办学活力不足，办学特色不鲜明，经费投入不足，国际影响力和竞争力不强等各种问题。深化高等教育改革，全面提高高等教育质量，实现由高等教育大国向高等教育强国的转变，是当前我国高等教育改革与发展的核心任务。2010年7月正式颁布的《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020）》规定的高等教育各项改革试点工作已经展开，各种改革与发展项目也将陆续启动，新一轮高等教育改革已经拉开了序幕。

我国的高等教育改革是在世界性高等教育改革的大背景下进行的。我国高等教育虽然受自身历史和我国具体国情的制约，但也与其他国家的高等教育一样面临着科学技术、知识经济、全球化进程、国际竞争等方面的挑战，在发展过程中也存在着类似的矛盾和问题，经历着极其相似的发展过程。因此，研究和借鉴国外高等教育改革与发展的经验教训，对于我国高等教育的健康发展是非常重要的。正是基于此，我们在北京师范大学出版社的支持下组织出版这套比较高等教育丛书，希望通过丛书的出版为我国高等教育的改革与发展以及比较教育学科的发展作出一点贡献。

王英杰  
2011年9月

## • 目 录

## 导 论/1

|                      |    |
|----------------------|----|
| 一、高等教育质量理论研究 .....   | 3  |
| 二、高等教育质量保证理论研究 ..... | 9  |
| 三、英国质量保证体系概况研究 ..... | 22 |

## 第一章 英国高等教育质量保证体系的沿革 / 25

|                                                           |    |
|-----------------------------------------------------------|----|
| 第一节 英国高等教育质量保证体系的背景 .....                                 | 25 |
| 一、英国评估型政府的兴起 .....                                        | 25 |
| 二、英国审核社会的出现 .....                                         | 30 |
| 三、英国高等教育的大众化、市场化改革 .....                                  | 33 |
| 第二节 英国高等教育质量保证体系的演进 .....                                 | 40 |
| 一、英国二元制高等教育中质量保证体系的发端<br>(20 世纪 60 年代~20 世纪 90 年代初) ..... | 41 |
| 二、英国单一制高等教育中质量保证体系的发展<br>(1992~1998 年) .....              | 45 |
| 三、小结 .....                                                | 50 |
| 第三节 高等教育质量保证署(QAA)的初期质量保证活动 .....                         | 52 |
| 一、英国高等教育质量保证署(QAA) .....                                  | 52 |
| 二、QAA 的初期质量保证活动 .....                                     | 55 |

|                                  |     |
|----------------------------------|-----|
| 三、QAA 初期评估中的问题 .....             | 58  |
| 本章小结 .....                       | 59  |
| <b>第二章 英国高等教育外部质量保证体系 / 61</b>   |     |
| 第一节 QAA 质量保证框架与学术标准和教学质量准则 ..... | 61  |
| 一、QAA 质量保证框架 .....               | 61  |
| 二、学术标准与教学质量准则 .....              | 63  |
| 第二节 QAA 院校审核 .....               | 66  |
| 一、概述 .....                       | 67  |
| 二、实施过程 .....                     | 69  |
| 三、院校审核特点分析 .....                 | 74  |
| 第三节 合作办学审核 .....                 | 75  |
| 一、合作办学审核的职责 .....                | 75  |
| 二、合作办学审核的过程 .....                | 75  |
| 第四节 教学质量信息与全国学生民意调查 .....        | 78  |
| 一、教学质量信息 .....                   | 79  |
| 二、全国学生民意调查 .....                 | 82  |
| 第五节 其他外部质量评估 .....               | 85  |
| 一、政府部门及公共机构评估 .....              | 86  |
| 二、专业法定规范团体评估 .....               | 88  |
| 三、媒体排行榜 .....                    | 89  |
| 本章小结 .....                       | 92  |
| <b>第三章 英国高等教育内部质量保证体系 / 94</b>   |     |
| 第一节 英国高等学校内部质量保证框架 .....         | 95  |
| 一、英国高校内部质量管理体系 .....             | 95  |
| 二、英国高校内部质量提高系统 .....             | 102 |
| 第二节 英国高等学校内部质量保证工作体系 .....       | 106 |
| 一、英国高等学校内部教育质量准则 .....           | 107 |
| 二、教育质量的目标定位 .....                | 108 |
| 三、内部审批、监控及评估 .....               | 109 |
| 四、外部质量监控 .....                   | 113 |

|                               |     |
|-------------------------------|-----|
| 五、教师质量保证 .....                | 114 |
| 六、评估个案——剑桥大学学术委员会教学评估 .....   | 116 |
| 第三节 英国大学学院教学质量保证机制分析 .....    | 119 |
| 一、英国学院制内涵分析 .....             | 119 |
| 二、学院教学质量保证体制的特点分析 .....       | 122 |
| 本章小结 .....                    | 125 |
| <br>第四章 英国高等教育质量保证体系分析 / 127  |     |
| 第一节 英国高等教育质量保证治理视角分析 .....    | 127 |
| 一、高等教育治理的理论阐释 .....           | 127 |
| 二、英国高等教育质量保证中的权力转化 .....      | 130 |
| 三、英国评估型政府对高等学校的影响 .....       | 136 |
| 四、英国高等学校的学术本位 .....           | 138 |
| 第二节 英国高等教育质量保证机制分析 .....      | 139 |
| 一、英国高等教育质量保证责任的演进 .....       | 140 |
| 二、英国高等教育质量保证机制 .....          | 140 |
| 第三节 英国高等教育质量保证体系发展趋势 .....    | 148 |
| 一、积极发挥高校主动自觉性, 扩大高校自主权 .....  | 148 |
| 二、以学生为中心, 突出服务意识 .....        | 151 |
| 三、保证公共问责, 关注成本效益 .....        | 152 |
| 四、从质量保证走向质量提高 .....           | 154 |
| <br>结 语 / 157                 |     |
| 一、英国高等教育质量保证体系特点 .....        | 157 |
| 二、关于完善我国高等教育质量保证体系的几点思考 ..... | 158 |
| <br>参考文献 / 161                |     |
| <br>后 记 / 172                 |     |

## • 导 论

质量与质量保证在高等教育的长久历史中并不是一个引人注意的问题，只是到了大众化这个特定发展阶段，才成为焦点问题。在精英高等教育阶段，质量保证是只限于大学内部的问题，高等教育的质量并不是社会所监督的对象，甚至社会并没有资格对大学校园里进行的活动的质量进行评判。在大学理事会都未能有足够权力过问教学质量的年代，社会力量评判大学活动的质量，近乎奢望。“精英”的称谓就说明了其高质量的本质——那些通过层层选拔而进入大学校园的人，肯定能保证相当高的质量标准。普通大众无法评判高等教育机构的目标和计划的合理性与科学性，以及资源使用的效率。<sup>①</sup>

但是，20 世纪 80 年代以来，随着高等教育从精英阶段进入大众化阶段，高等教育在人们心目中的概念与景象都不再如往昔，拷问高等教育质量的行动也具备了合法性，高等教育质量成为世界高等教育改革中最受关注的问题之一。自 20 世纪 90 年代以来，世界高等教育发展的一个最显著的趋势之一就是高等教育质量保证体系的提出和发展。换言之，20 世纪 90 年代以来，世界范围内作为高等教育质量保证主要活动之一的高等教育评估发展到了一个新的阶段——建立和不断完善高等教育质量保证体系阶段。建立质量保证体系，实行质量保证，成为当今世界各国高等教育改革与发展最重要的课题

---

<sup>①</sup> 温正胞，“大众化”之后的高等教育质量保证：驱动力量与模式的改变[J]. 江苏高教. 2010(1): 5.

之一。同时,社会力量、政府与学生等利益相关者开始对高等教育提出问责与绩效的要求,精英高等教育阶段大学自己垄断质量评判权和质量保证权的局面被打破。

中国也走上了高等教育发展的快车道。1999年,党中央、国务院对高等教育发展作出了重大的战略调整,其中重要举措之一就是扩大招生规模,当年全国高校扩招即达52万人;在此基础上,2000年普通高校招生220.6万;2001年普通高校招生更达250万人以上,年度递增幅度分别为38%和13.3%。<sup>①</sup>“到2002年,全国高等学校毛入学率已经达到15%,2003年达到了17%”<sup>②</sup>,正式跨入了国际公认的高等教育大众化阶段。高等教育大众化带来了高等院校数量的增加和高等教育功能的变化。

如果在数量大幅扩张的同时,缺乏质量保障和提高,最终也无法达到数量扩张的根本目的。大众化对教育质量的保证方法和技术、质量保证的组织结构、质量保证的专业人员、质量的衡量标准、质量保证的管理等提出了新的要求。为此,中国高等教育应借鉴国际先进经验,进行战略选择,切实建立一个合理、公正、透明和权威的高等教育质量保证机制。而高等教育质量保证体系的建构在我国尚处于起步阶段,对于高等教育质量保证机制的研究,既是一个学理性问题,也是一个具有实践意义的活动。

英国在高等教育质量保证体系建设中的努力和成绩举世瞩目,究其建构历程却是独特而又痛苦的。从1991年5月,英国政府发布白皮书《高等教育:一个新的框架》,提出取消大学和多技术学院与其他学院之间的“双轨制”,赋予后者“大学”称号,到2003年1月,新的白皮书《高等教育的未来》中决定建立单一机构负责高等教育质量保证与提高,十余年间,英国高等教育外部质量保证体系经历了三次大的变革,其中小的调整则不计其数,期间充满着不同相关利益主体间的矛盾和冲突。

英国大学有着院校自治与学术自由的传统,大学质量的保障职责应由大学自己或大学学术团体来承担。但在高等教育规模不断扩大、教育经费紧缩、高等教育质量下降、公共问责浪潮以及社会主流意识形态转变的新境遇中,

---

① 李守信. 三年大扩招——中国高等学校扩招启示录[N]. 中国教育报. 2001-10-17.

② 周济. 大力实施科教兴国战略和人才强国战略,推动教育事业持续健康协调快速发展[N]. 中国教育报. 2004-1-6.

大学传统的质量保证方法已经难以满足政府与社会公众的要求。政府、高等院校在信息资源占有中的不平衡,政府对高校自我规范行为的信任缺失,导致外部质量保证体系的建立成为必然。

长期以来英国政府、基金委员会和大学及其团体三者之间不断争论,谁来评价大学教育质量,谁来实施质量审核,又由谁来制定学术标准?1997年,英国政府决定合并并成立专门的、单一的机构——英国高等教育质量保证署(QAA)来实施大学质量保证而告终,QAA通过与英国主要的高等教育拨款委员会签订合同来开展工作。目前,英国在整体上已将大学自治与外部质量管理结合在一起,政府/拨款委员会、学术组织、大学各自的质量保证职责明确,已形成了良好的高等教育质量保证运行机制。<sup>①</sup>

然而,问题的关键并不在于自我规范或外部规范本身,而是什么样的外部质量保证机制能够不阻碍严格、自觉意义上的内部制度生成,而不是“上有政策,下有对策”的应付行为。对于外部质量保证制度而言,重要的不是向各外部利益方提供了充分保证,而是它是否促进或阻碍了自我规范的有效实现。<sup>②</sup>

因此,对英国高等教育质量保证体系进行研究,具有重大的理论和实践意义。可以帮助我们更好地解读英国高等教育质量保证体系,真正实现学术标准及教育质量的提高,对我国高等教育质量保证体系的建构与实施具有较大的借鉴意义。

综合国内外学者对英国高等教育质量保证体系的研究文献,可以发现研究主要集中在以下议题:高等教育质量理论研究、高等教育质量保证理论研究以及高等教育质量保证体系概况等。

## 一、高等教育质量理论研究

20世纪90年代以来,英国高等教育界关于高等教育质量的理论研究进入一个高潮阶段。除发表大量论文之外,还出版了一批探讨高等教育质量的著作。其中主要有:《高等教育标准与准则》、《高等教育的改善:质量研究》、

<sup>①</sup> 张伟江,郭朝红.大众高等教育质量保证的国际经验与特点管窥[J].复旦教育论坛.2010(1):41.

<sup>②</sup> Brown, R. Quality Assurance in Higher Education: the UK experience since 1992 [M]. Routledge Falmer. 2004: 4.

《什么是高等教育质量》、《质量与高等教育质量》、《高等教育质量管理：从国际视角看院校评估与改革》和《高等教育基准》等。

在英国高等教育理论界，有学者认为，讨论高等教育质量首先必须探讨高等教育的本质和特征，因为“在高等教育的基本概念和质量研究之间存在着许多内在的逻辑联系”<sup>①</sup>。对高等教育本质与特征认识上的差异不仅会形成不同的质量观，而且会导致实际工作中质量监控措施的差异。

### （一）高等教育的本质

对于高等教育本质的问题，在众多的观点中，伦敦大学教育学院巴纳特(R. Barnett)的观点颇具代表性。他提出，对高等教育本质的认识可以从两个方面进行：一方面，从高等教育概念中的“高等”含义来认识高等教育的本质；另一方面，可从探讨柏拉图和纽曼的高等教育思想入手。

首先，从概念上看，巴纳特认为，高等教育概念中的“高等”含义有三点：第一，就学生发展的水平和学生所获得的资格水平以及高等教育在整个教育制度中的地位 and 影响而言，高等教育可以简单理解为最高层次的教育；第二，高等教育通过教学活动使学生了解知识的前沿，尽管在现代社会，知识尤其是自然科学知识发展迅速，知识边界难以界定，特别是“前沿”界限的不断拓展使人难以判定究竟哪些知识属于“前沿知识”，但高等教育可以帮助学生了解知识发展的最新动态；第三，高等教育重在发展学生的思维能力，教给学生对事物的深层次理解，而非一些泛泛的浅层次的知识。

其次，从柏拉图和纽曼的高等教育理想看，柏拉图和纽曼都认为，在知识的学习中，获得对知识真正的理解要高于对知识的一般性理解。对知识真正理解的标志在于能否提出一种建立在常识之上的新观点。柏拉图和纽曼强调，这种新观点不是那些没有根基的浮在云层之上的“假说”，而是建立在原有观点基础之上并摆脱了原有观点的局限与不足的新思想。

巴纳特认为，柏拉图和纽曼的上述观点对理解现代社会的高等教育具有参考价值。

第一，在现代社会，不同学科间的知识交融性愈来愈突出，概念之间的相互联系愈来愈紧密；第二，高等教育追求的是培养学生的批判性反思能力

---

<sup>①</sup> Barnett, R. A. Improving Higher Education: total quality care[M]. The Society for Research into Higher Education & Open University Press. 1992: 16.

或批判性反省能力；第三，现代学习理论表明，知识具有层次性。从理论上说，高等教育是不可能将学生带入终极层次的知识领域的。因此，高等教育应当培养学生反省性态度，使学生懂得，所学知识需要随时准备接受更高层次的检验。

巴纳特认为，由于高等教育不可能将终极知识传授给学生，因此，高等教育传授知识的目的在于促进学生批判性反思能力的发展，从而使学生具有吸取知识和创造知识的能力。按照巴纳特的理论，高等教育质量评价的重点应当放在学生批判性反思能力和态度测评上。高等教育的质量评估应当围绕这一问题展开，而以知识为中心的考试成绩并不能作为质量评估的主要依据。

## （二）高等教育概念的不同理解

在这一问题上，英国高等教育界的观点大致有以下四点<sup>①</sup>。

1. 高等教育是一个特殊的生产过程。“生产”的是合格的劳动力，学生是“产品”或“产出”，其实用价值将在劳动力市场上得到体现。学生在劳动力市场的能力如何是衡量高等教育质量高低的一个标志。因此，可以用就业率，尤其是薪金多少即经济回报率来衡量高校的教育质量高低。

2. 高等教育是未来研究工作生涯的训练。一些从事学术研究的人员认为，高等教育是未来从事研究工作的准备阶段。因此，高校教育质量的高低不是表现在学生的学习成绩上，而是表现在学校教学人员的研究水平上。持这种观点的学者认为，只有研究水平高的院校才能培养出未来的高水平研究人员。在研究水平高的院校，高水平的学术文化氛围会使学生受到潜移默化的影响，这是一种学术文化的传递。他们提出，衡量高校研究水平的指标体系包括：皇家学会成员数量的多少、研究收入的多少以及论文和著作出版量的多少等。他们主张，为了保证学校的研究水平，高校的师生比不能过高。只有在师生比较低低的院校，教师才有时间和精力去从事科研。

3. 高等教育是一种对教学工作进行有效管理的教育。英国高等教育界有学者认为，高等教育大众化使英国高校师生比上升，生均成本下降，高等学校因此面临着一种压力，即如何进行有效的管理以确保学生的培养质量。在他们看来，在高等教育大众化时代，管理的效率应该是高等教育的质量要素

---

<sup>①</sup> Barnett, R. A. Improving Higher Education: total quality care[M]. The Society for Research into Higher Education & Open University Press. 1992: 18~19.

之一，于是提出要用管理的效率来衡量高等学校的教育质量。但管理的效率不是指学校的办学规模的大小，而是指学校为社会输送合格毕业生的数量。因此，衡量高校教育质量的指标体系应当由不合格率、合格率、优秀率、师生比以及学校的教育教学资源等组成。

4. 高等教育是拓展生活机遇的教育。这种观点认为，高等教育的价值在于为学生提供进入主流社会和成为现代社会受益者的机会。按此观点，衡量高等教育的成就和质量要看学生数量的增长，尤其是社会中弱势群体家庭的学生数量的增长以及学生的毕业率。

对于上述四种观点，英国也有学者提出了批评意见，认为其共同的特点在于将高等教育视为一个完整的系统：学生作为“投入”进入系统，经过加工，学生又作为“产出”离开系统。其明显的不足在于忽略了作为人的学生的发展，把教育系统变成了一个“黑箱”，只关注投入与产出是否符合期望，而不关注“黑箱”是如何操作的。研究高等教育的任务和质量时，应当充分考虑学生的发展以及高等教育在学生发展方面的作用。有些学者认为，高等教育应当在学生发展方面起到四方面的作用：第一，高等教育可以发展学生思想自治的能力，帮助其成为具有独立人格的人；第二，高等教育可以帮助学生形成罗宾斯(L. Robins)1963年提出的普通智力；第三，高等教育可以强化学生个性，帮助学生获得文化资本，即帮助学生获得一种与众不同的社会—语言互动形式的人际交流风格；第四，发展学生对主流社会的批判能力。按照这些学者的观点，评价高等教育质量要着重看学生是否具有独立思考并形成个人观点的能力，是否具有独特的个性以及独特的人际交往能力，换言之，高等教育的质量注重学生个性的发展和人格的完善。

### (三)高等教育质量理论

什么是质量？什么是高等教育质量？英国高等教育界的认识是不统一的，学者们见仁见智。有学者认为，“质量像‘自由’、‘正义’一样令人难以捉摸”<sup>①</sup>。还有人认为，对高等教育质量的认识就像葡萄酒评酒师评酒一样在于个人的感觉<sup>②</sup>。质量是一个多维概念，并在不同社会背景下因时间和空间不同

① Green, G. What is Quality in Higher Education? [M]. The Society for Research into Higher Education & Open University Press. 1994: 12.

② Barnett, R. A. Improving Higher Education: total quality care[M]. The Society for Research into Higher Education & Open University Press. 1992: 16.

而不断发生变化。理解质量至少应从两个维度着手：一个是质量高与低的关系维度，另一个是绝对质量与相对质量的关系维度。<sup>①</sup> 英国高等教育质量保证署(Quality Assurance Agency, 以下简称 QAA)认为，高等教育质量指衡量为学生提供的学习机会在多大程度上为他们取得高等教育资格发挥了作用，包括确认是否为学生提供了合适且有效的教育，为学生提供支援、成绩评价和提供学习机会等。<sup>②</sup> 因此，质量观是建立在人们的文化价值观念基础上的。

传统的质量观强调，产品(服务)应当与众不同、特色鲜明，往往赋予拥有者或使用某种身份地位。凡质量上乘的产品(服务)或因造价昂贵或因材料稀有，与普通百姓无缘。因此，传统的质量概念中隐含着“独占性(exclusivity)”<sup>③</sup>。就高等教育而言，人们在谈到质量时，往往以牛津大学和剑桥大学为典范。这两所大学的确在学生质量、研究方法和成果等方面与众不同，特色鲜明，且表现出较明显的“独占性”，即两校学生一直是上层社会子弟的求学场所。即便在今天，其入学门槛也比较高。英国学者认为，用这种传统的质量观去衡量大众化时代所有的高等学校教育是不合适的。这是因为，在高等教育大众化时代，人们是不可能将所有高等学校都办成牛津和剑桥的。于是，高等教育质量观的讨论便在英国高等教育界引起了广泛的兴趣。

在高等教育质量观的讨论中，出现了以下几种新的观点。

1. 质量应与产品的说明和标准一致。这一观点源于工业生产的质量观。在工业生产中，有关产品(服务)的说明和标准是测定质量的标尺，符合说明和标准的被视为质量合格。

将这种质量观运用于高等教育质量评估有其优点也有其不足。优点在于通过建立不同层次和类型的学校办学目标和标准，可以为所有的院校提供“追求质量”的机会。不足在于弹性的质量标准会使院校之间的质量难以比较。在理论上就会出现诸如是牛津大学、剑桥大学的质量高还是另一所不知名大学

① Van Damme, D. Accreditation and Quality Assurance in Europe, Presentation made on 24 April 2004, Bern, Switzerland, 2004.

② QAA. Quality Assurance in UK Higher Education: A Brief Guide. 转引自黄福涛. 高等教育质量保证的国际趋势与中国的选择[J]. 北京大学教育评论. 2010(1): 114~124.

③ Green, G. What is Quality in Higher Education? [M]. The Society for Research into Higher Education & Open University Press. 1994: 13.

的质量高之类的问题。因为它们都符合各自的标准。

2. 质量应与目的或目标相适应。更多的学者认为,高等教育质量应与高等教育目的一致。离开产品(服务)的目的或目标,质量就无从谈起。质量是对产品(服务)达到目的或目标程度的裁定。按照这一观点,不同层次和类型高等学校质量应当依据其办学目的或目标来评定。但是,按照这一原则评估高等院校的教育质量需要注意:第一,随着社会的发展,高等院校的办学目的或目标会不断地修订,质量评估的标准也需要不断调整;第二,高等教育目标的多元化隐含着目标之间的相互冲突,如强调人的发展的目标和为经济发展以及社会其他方面服务的目标之间的矛盾,如何处理这些矛盾是高等教育质量评估需要研究的问题。

3. 质量与高等院校达标过程中的效率一致。这种观点认为,一所高质量的院校应当能够清楚地阐明自己的使命或办学目标,并且能够在达标的过程中取得效益和效率。英国大学校长委员会(CVCP)的学术监控部(AAU)曾明确表示,高等教育质量评估不实行“金本位”制度,即不实行统一的质量标准。质量标准由院校自行决定。学术监控部的任务是考核学校制定的质量标准和质量保证措施能否实现其办学目标以及办学效益和效率。

4. 质量在于满足消费者明确表达的和隐含的需求。二十多年来,企业界在评定产品或服务的质量时,不仅要看产品(服务)是否符合规定的标准(目标),还要看其满足消费者需要的程度,甚至在产品(服务)标准的设计时,企业就已将消费者的需求作为重要的因素考虑在内。用这种原则评定高等教育质量可以促进高等教育与实际生活的联系,但会碰到下列问题:谁是高等教育的消费者,是高等教育的受教育者,还是为子女交纳学费的家长,是政府或企业雇主,还是社会纳税人,或者上述人员都是消费者?他们各自的需求如何鉴定?有学者提出,在诸多需求中,受教育者(学生)的需求最难鉴定,这是因为存在着学生是否真正具有了解和表达其需求能力问题。对此,有的学者提出,不能将学生的需求(needs)和近期的要求(wants)混为一谈,两者是有区别的,前者着眼于学生的未来,后者强调眼前的利益。

在英国涉及高等教育质量理论和实践的诸多概念中,有几个概念使用的频率最高,如质量控制、质量保证和质量强化等。

质量控制。英国高等教育界认为,质量控制涉及两个因素:控制者和受控对象。控制者分校内和校外两类。校内分校级和院系级控制者,校外的监

控者则由国家有关部门、基金委员会和非官方的学术质量委员会等组成；受控对象包括课程、教学计划、学科发展和专业人员(教师)的发展。质量控制概念源自企业管理理论。这一概念的不足在于强调监控者即管理者的质量意识和质量管理责任的同时，忽略了被管理者的质量管理意识和责任，让雇员误以为质量管理非其职责，于是企业界提出了质量保证概念来修补质量控制概念的缺陷。

质量保证。这一概念有三点含义：第一，企业中所有成员都对产品(服务)质量负有责任。这样，通过层层工序严格把关，最后的成品必定是合格的产品。因为不合格的产品已在生产过程中被淘汰。第二，企业每一成员都应了解并能运用质量维持和强化系统以确保产品的质量。第三，管理者、消费者及有关人士定期检查质量保证系统的有效性和可靠性。英国学者认为，将这一概念运用于高等教育质量管理则强调学生、教师、行政人员以及校和院系领导都要对学校的教育教学质量负责。质量保证概念目前是英国比较流行的一个概念，因为这一概念更多地强调院校自身的质量监控意识和措施，更多地强调院校的自我评估。

质量强化。这一概念与前两个概念有相似之处。它同时可以作为质量控制和质量保证的原因和结果。人们认为，质量强化有四个阶段：第一，检查当前的工作，提出新的质量目标和预期成果；第二，采取改进措施；第三，尝试新的方法；第四，重新检查，重新构建质量管理，重新制订质量目标。

## 二、高等教育质量保证理论研究

### (一)“高等教育质量保证”的概念界定

如果从比较宽泛的意义上讲，自大学和高等教育机构出现，就存在着某种形式的质量保证活动。然而，今天我们使用的“高等教育质量保证”这一概念，即 quality assurance in higher education，是在 20 世纪 70 年代后期开始广泛应用到高等教育领域的，而且直到 20 世纪 80 年代后期才逐渐成为人们关注的焦点。在过去数十年，国内外有关质量保证的争论不休，至今，有关质量保证(quality assurance)一词的含义，似乎尚未有权威的界定。<sup>①</sup> 2009 年欧

<sup>①</sup> 黄福涛. 高等教育质量保证的国际趋势与中国的选择[J]. 北京大学教育评论. 2010(1): 114~124.