

大学质量文化：从合格质量转向创新质量^{*}

赵婷婷

[摘要] 大学质量文化的提出,是大学教育质量保障实践在推进和深化过程中的必然诉求,这是准确把握大学质量文化内涵首先需要明确的认识。从“观念的文化概念”出发理解大学质量文化,它是以持续提升人才培养质量为目的的组织文化,可从质量信念追求、质量价值取向、质量行为准则和质量特色意识四个维度进行分析。我国自上而下的大学教育质量保障推进路径,强化了制度、技术、工具等“硬领域”,但却忽视了观念、文化等“软领域”,致使近年来我国大学在质量文化方面存在一些问题,集中体现为质量信念追求及其外在强制性、质量价值取向及其约束导向性、质量行为准则及其规范导向性、质量特色意识及其同质倾向性等四个方面。当前我国高等教育进入高质量发展新阶段,大学质量文化应从合格质量向创新质量转变。通过打造认同文化、培育反思文化、彰显个性文化、营造信任文化等途径,积极推进我国大学质量文化建设,以实现持续提升我国高校人才培养质量的目的。

[关键词] 大学质量文化;人才培养质量;组织文化;高质量发展

[作者简介] 赵婷婷,教育部人文社会科学重点研究基地厦门大学高等教育发展研究中心教授 (厦门 361005)

2018年9月,教育部印发《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》(以下简称高教40条),明确提出“加强大学质量文化建设”。“大学质量文化”这一概念首次出现在我国政府文件中。2021年2月,教育部印发《普通高等学校本科教育教学审核评估实施办法(2021—2025年)》,将“质量文化”列为审核指标,其重要性进一步凸显。大学质量文化研究面临新要求,需要进一步明确什么是大学质量文化、为什么要提出大学质量文化建设、如何进行大学质量文化建设等问题。在高等教育进入高质量发展新阶

段,大学质量文化应遵循怎样的建设思路、如何发挥作用,更需要我们深入思考和研究。

一、大学质量文化的内涵阐释

从学理的角度看,要想清楚界定大学质量文化的内涵并非易事,因为其中的关键词——“质量”和“文化”的内涵都比较宽泛且至今难有定论;而从大学质量管理实践的角度看,大学质量文化的内涵则相对清晰,它的提出具有很明确的现实针对性。因此,要明确大学质量文化的内涵,首先需要分析大学质

^{*} 本文系国家社会科学基金2018年度教育学重点课题“加快‘双一流’建设的理论创新与实践路径研究”(编号:AAA180009)的研究成果。

量文化提出的背景和原因。在此基础上,结合对“文化”、“质量”等关键词的梳理和分析,形成对大学质量文化内涵的系统认识。

(一)大学质量文化的提出及其现实针对性

质量文化概念最早出现在企业管理领域。企业质量文化从20世纪90年代初开始受到关注,它受到关注的最初原因是人们对全面质量管理(Total Quality Management,以下简称TQM)的深入研究和反思。自20世纪60年代美国学者费根鲍姆(Feigenbaum, A. V.)、朱兰(Juran, J.M.)等提出TQM以来,TQM逐渐获得了世界性的认可,对全球的企业质量管理理念和模式产生了深远的影响。但是经过几十年的推进发展,人们开始发现,TQM在实践中并不总是成功的。在加拿大、美国、英国等国家,都有相当一部分企业的TQM实践是失败的。^[1]深入研究发现,文化是决定质量管理成效的重要因素,大多数质量管理实践失败的原因是组织对文化的作用理解不到位,对质量文化的重视不够,而质量管理实践只有嵌入支持性的质量文化中,其资源、材料、设备和质量管理体系才能得到有效实施和充分利用。^[2]随着认识不断深入,质量管理自20世纪90年代开始从重视工具、技术、系统等“硬领域”转向重视行为、文化等“软领域”,^[3]企业质量文化这一概念也应运而生。企业质量文化在全面质量管理实践的深入推进过程中逐渐受到重视。

大学质量文化和企业质量文化的提出有很强的相似性。20世纪80年代以来,随着TQM在企业管理领域的推广和发展,全面质量管理的理念和模式也被引入到高等教育质量管理中,并引发了全球范围内高等教育质量保障运动。随着这一运动的推进,人们发现,对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。因此,有学者呼吁,应把“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。^[4]20世纪90年代,英国大学校长委员会出版了《高等教育中的教学标准与卓越(Teaching Standards and Excellence in Higher Education)》一书,将“质量文化”这一概念引入到高等教育领域。^[5]这一概念得到更为广泛的关注则是从2002年欧洲大学协会(European University Association,以下简称EUA)发起的“大学质量文化工程”项目开始。EUA针对这个项目发布了《欧洲大学内部质量文化的植入(2002—2003)(Developing an Internal Quality Culture in European Universities, 2002—2003)》和《欧洲大学质量文化:自下而上的方法(2002—2006)(Quality Culture in European Universities: A Bottom-up Approach, 2002—2006)》两份报告。第一份报告阐述了该项目的实施目的。一是培育内部质量文化的需求意识,促进内部质量管理的引入,以改善质量水平;二是确保在质量文化方面现存最佳范例的广泛传播;三是帮助大学建设性地处理质量保障的外部程序;四是通过增强欧洲高等教育的吸引力来推动博洛尼亚进程。^[6]可以看出,EUA之所以发起“大学质量文化工程”,是要通过大学质量文化建设推进大学内外部质量保障制度的引入和完善,将高等教育质量管理真正融入大学的学术工作,进而真正发挥提高人才培养质量的作用。

我国高等教育管理体制与欧洲国家不同,但从大学质量文化提出的背景和现实针对性来看,两者有相似性,即都是为解决高等教育质量保障制度建设中存在的问题,特别是制度建设的外部推动路径与大学组织内部文化和观念的融合问题。经过两轮全国范围内的本科教学评估以及专业评估认证等工作的推动,我国高等学校的内外部质量保障制度已初具雏形。但是,大学在质量保障制度建设中存在的问题也逐渐显现。自上而下的制度推进路径强化了制度的工具特性和技术特性,但却忽视了价值认同、质量诉求等文化

特性,质量保障制度建设陷入技术理性的陷阱,与提升教育质量的本质诉求渐行渐远。因此,教育部在高教40条中明确提出,要“加强大学质量文化建设”,“激发高等学校追求卓越,将建设质量文化内化为全校师生的共同价值追求和自觉行为,形成以提高人才培养水平为核心的质量文化”。2021—2025年普通高等学校本科教育教学审核评估指标体系在两类审核评估中,都将“质量文化”作为二级指标,并明确从“自觉、自省、自律、自查、自纠的质量文化建设情况”、“将质量价值观落实到教育教学各环节、将质量要求内化为全校师生的共同价值追求和行为情况”和“质量信息公开制度及年度质量报告”等方面,考察大学质量文化建设情况。

综上,大学质量文化这一概念的提出具有非常明确的现实针对性,它和企业质量文化一样,都是质量管理制度推进和深化过程中的实践诉求,这是把握大学质量文化内涵首先需要明确的认识。

(二)大学质量文化内涵的多维度解析

理解大学质量文化的内涵,需要对“质量”和“文化”的内涵进行分析。与一般意义上理解两者的内涵不同,这里的分析应紧密结合大学质量文化产生和发展的特定实践背景。只有这样,才能准确把握大学质量文化这一具有鲜明实践导向概念的内涵。

首先,“观念的文化概念”是理解大学质量文化的出发点。对文化内涵的界定是一项复杂且难以达成共识的工作。有学者认为,现有对文化概念的研究主要有“社会的文化概念”和“观念的文化概念”两大类,在“社会的文化概念”中,“文化被视为某一时期的某一特殊社会生活方式的整体称谓”。^[7]在这

种涵义上,制度包括在文化之中。“许多人类学者和文化学者认为这种极宽泛的泰勒式文化概念不具有理论分析的可操作性”^[8],进而主张把文化缩小到狭义的、在理论上更具解释力的概念,这就出现了第二种“观念的文化概念”。这种概念认为,文化“由某种知识、规范、行为准则、价值观等人们精神或观念中的存在所构成”;作为观念的文化,型塑着人们的行为、外化为社会制度、物化到各种器物上,但它并不等于行为、社会制度、器物本身。^[9]这是对文化的狭义理解,在这种理解中,制度和文化的两个范畴,但两者相互影响,具有同构性。“制序^①是文化在社会实存的体系结构上的体现、固化、显化和外化”,反过来,文化也是“种种制序在人们交流中所形成的一种观念性的‘镜像’”。^[10]也就是说,制序是外化和显化的文化,而文化则是制序中观念和精神的内核。通过制序,文化得以传承和固化,而通过文化,制序得以内化和深化,并能防止其僵化和异化。

从“社会的文化概念”到“观念的文化概念”的转变,将文化与制度剥离开来,表面上看是文化概念内涵的缩小,但实际上是文化作为“软领域”的实践价值的凸显,是制度建设等“硬领域”在深化推进过程中的必然诉求。对大学质量文化进行建设,其目的就是要进一步发挥和彰显文化的作用,解决制度中的深层问题。文化是制度的灵魂,只有将文化建设融入制度建设,两者才能相得益彰,相互促进。

其次,持续提升人才培养质量是建设大学质量文化的主要目的。大学质量文化自提出以来,就以人才培养质量持续提升为核心追求。在欧洲,EUA在推进“大学质量文化工

^① 有学者把“个人的习惯、群体的习俗、工商和社会惯例,以及法律和其他种种制度所构成的综合体”称为社会制序。因此,这里的社会制序也可以理解为包括正式制度(明文规定的各种法规、规章等)和非正式制度(包括约束人们行为的习惯、习俗、惯例等)在内的广义的社会制度。参见:韦森.文化与制序[M].上海:上海人民出版社,2003.30—31.

程”时,将大学质量文化界定为“一种以持续提升质量为目的的组织文化”,并认为它可以“帮助大学建设性地处理质量保障的外部程序”。^[11]在我国,政府文件虽然没有对大学质量文化内涵进行界定,但高教 40 条明确提出,要通过加强大学质量文化建设,形成以提高人才培养水平为核心的质量文化。可以看出,我国和欧洲的大学质量文化都是以持续提升人才培养质量为目的的文化。

对人才培养质量的理解,可以从人才培养质量与教育质量、教学质量的对比分析中来把握。众所周知,教育是培养人的活动,从作为活动的教育的内涵上看,教育质量就是人才培养质量,是以培养过程的质量和所培养人的质量来体现的。今天的教育尽管依然是培养人的活动,但已发展为内部要素众多、结构复杂的社会重要系统。今天的教育质量,不仅指作为活动的教育的质量,也指作为系统的教育的质量,后者包括教育系统内部各要素的质量水平和要素之间关系的协调程度,以及教育系统的整体水平及其与社会各系统关系的协调程度等内容。在这种意义上,教育质量的内涵要大于人才培养质量的内涵。即便如此,人才培养质量仍然是教育质量的核心所在。从大学质量文化产生和发展的过程来看,它所指向的并不是作为系统的教育的质量,而是作为活动的人才培养的质量。从教学的内涵来看,尽管它也有多种涵义,但从其最本源的涵义上说,教学就是师生共同参与的活动,是人才培养的主要途径和方式。在这种意义上,教学质量和人才培养质量具有内在一致性,教学质量的高低将在很大程度上决定人才培养质量的高低,但人才培养质量还包括人才培养的资源条件、质量保障制度等方面,其内涵要大于教学质量。综上,在大学层面上谈质量文化,其核心是人才培养质量,其目的是使大学能够持续提升人才培养质量和水平。

最后,大学质量文化发生于大学组织之

内,是一种中观或者微观层面的组织文化。在管理学上,组织的概念和管理的概念紧密相关,“管理就是管理者通过计划、组织、领导和控制等手段,协调组织资源以实现组织目标的过程”^[12]。在 19 世纪末到 20 世纪初的科学管理理论阶段,人们对组织的研究更多集中在组织行为方面。但随着文化人类学的发展以及它对管理学的渗透,人们开始关注组织中的人际关系、组织氛围等方面的研究,并逐渐聚焦到组织文化研究方面,^[13]体现了现代管理从“科学管理”到“文化管理”的发展趋势。

组织文化学创始人沙因(Schein, E. H.)认为,描述一个组织的文化可以从可观察到的人工饰物、信奉的信念和价值观、潜在的认为理所当然的基本假设三个层次展开。^[14]从这种意义上说,组织文化是由组织成员理解和接受的规范、共同的价值观、关注点及相同的信念所组成的一套体系。^[15]结合已有研究,本文认为,对组织文化的理解应主要把握以下三个方面。第一,组织文化中的“文化”应从“观念的文化概念”出发来理解,主要包括组织的价值观、信念、行为规范等。尽管也有一些研究将精神文化、物质文化、制度文化等都包括在组织文化的内涵之中,但若从组织文化的起源来看,它强调的是以价值观、认同等为核心的“软管理”,体现着对以制度、技术、方法等为核心的“硬管理”的反思和深化。第二,组织文化是一种组织内成员所拥有和共享的文化,它是一种深藏于组织中的群体文化,常常表现为“一个组织内部约定俗成的价值观”,“隐含其中的是该组织共同的设想、期望、集体记忆以及组织所呈现的特定概念”,它“折射出组织成员头脑中普遍存在的认识,蕴含着组织成员默认为的潜规则和不成文的行为规范”。^[16]所以,它通过塑造、改变组织内成员的价值观、期望、设想等对组织产生影响。第三,组织文化需要通过有目的的建设才能发挥作用。尽管组织文化是组织

内的成员所共有的文化,但是它需要通过文化认同和内化发挥作用。也就是说,只有组织内的成员理解、接受、支持组织的目标和战略,并形成组织期望的价值观念和行为规范,组织文化才能发挥“软管理”的作用。

作为组织文化的大学质量文化也具有上述特点,它承载着大学质量实践活动留下的各种观念印记,隐含着约定俗成的质量规则、共同认可的质量价值观和行为规范等。这些观念及与之紧密相关的隐性规则,在大学组织成员的实际行为中发挥着潜移默化的影响作用,决定着他们在质量实践过程中的意愿、态度、主动程度、做事方式等制度较难规定的内容,而这些又会对人才培养质量提升产生深刻影响。比如一位教师,就算完成了所有质量保障制度规定的内容,提交了规范的教学大纲、按规定对学生进行考核、不迟到早退、仪态端庄、态度和蔼,但如果他不是真正地想要提高教学质量,这些做法依然会流于形式。因此,大学质量文化和所有组织文化一样,要想发挥作用,必须得到组织成员的认可,将提升质量内化为自己的追求。只有这样,大学质量文化才能发挥“软管理”的作用,并对质量保障制度的深化起到推动作用。

通过以上分析,我们认为,大学质量文化是大学在教育质量保障实践中积累形成的、以人才培养质量为核心的质量信仰、价值取向、意识规范、思维方式、质量传统以及行为准则、行为习惯等各种“软件”的总和。这些“软件”归纳起来主要有四个方面。一是质量信念追求,主要体现着大学组织在人才培养质量方面的目标、信念、愿景等;二是质量价值取向,主要体现着大学组织成员在质量方面的价值观、价值选择等;三是质量行为准则,主要体现着大学组织成员在质量行为方面的原则、规则、偏好等;四是质量特色意识,主要体现着作为个体的大学组织在长期办学实践中形成的独有的质量文化特点。对大学质量文化内涵分析维度的建构,有助于我们

将理论与实践紧密结合起来,更加深入系统地研究我国大学质量文化及其存在的问题,以便为未来发展提供借鉴和启示。

二、我国大学质量文化的问题反思

2001年,教育部发布《关于加强高等学校本科教学工作提高教学质量的若干意见》,首次提出“建立健全教学质量监测和保证体系”。2004年,国务院发布《2003—2007年教育振兴行动计划》,明确提出“健全高等学校教学质量保障体系,建立高等学校教学质量评估和咨询机构,实行以五年为一周期的全国高等学校教学质量评估制度”。自此,我国大学教育质量保障制度建设开始在政府自上而下的推进过程中展开。但是,在这一制度建设的过程中,无论是政府还是高等学校,对大学质量文化建设都不够重视,致使大学在质量文化建设方面存在着很多问题。近年来,这些问题的外在表现已经引起社会各界的广泛关注,系统分析和理性审视我国大学质量文化的深层问题已非常紧迫。

(一)我国大学质量文化存在问题的外在表现

1999年,我国开启了大规模高等学校扩招的序幕,短期内的大幅度扩招对高等学校办学提出了巨大挑战,也引发了社会各界对高等学校人才培养质量的关注。2004年,教育部发布《普通高等学校本科教学工作水平评估方案(试行)》,开启了第一轮普通高校本科教学工作水平评估。客观地说,这轮评估取得了显著的成效,主要体现在确立了本科教育的基础地位、改善办学条件、推进教学改革、建立规范的教学管理制度等方面。^[17]但是若从质量文化的角度看,则存在着很多问题,有些问题至今仍潜藏在我国高校的质量文化当中。其中最突出的问题就是,“高校评估更多地从政府、从教育主管者的角度出发,把高教评估当作政府监督和管理高等院校的

工具和手段,在评估过程中,高等院校处于被动地位和接受状态,缺乏相应的主动性和积极性”,^[18]这是一种典型的“要我评”心态,“从根本上反映了被评高等学校对于评估认识的偏差甚至扭曲。”^[19]这些认识上的误区和文化上的偏差进一步引发了更多问题。如“部分高校重评估结果而轻评建过程,把评估工作视为交差,当作应付,为评估而评估……重硬件建设轻视软件建设,为数据而数据,评估材料造假,与实际不符合,应付专家组考察等等”^[20]。这些“上有政策、下有对策”的做法严重影响了我国大学教育质量保障制度的落实和深化,也影响了我国大学质量文化的健康发展。

政府对这一阶段质量保障实践中出现的问题非常重视。在2008年第一轮评估结束后,教育部进行了广泛调研和深入讨论,并加大整改力度。2011年,教育部发布《关于普通高等学校本科教学评估工作的意见》,提出了“五位一体”的本科教学评估制度体系。有学者指出,新的本科教学评估制度“将高校自我评估置于整个评估制度设计的基础”,“突出学校评估主体地位”,是其“最大的亮点”,^[21]目的就是要改变第一轮评估中高等学校的被动状态,进一步激发高等学校参与评估的主动性和积极性,变“要我评”为“我要评”。从2013年开始,本科教学审核评估工作持续推进,强调从“五个度”的标准出发,“以自己的尺子量自己”,力图在评估中进一步凸显高等学校自身的发展目标和办学特色。与此同时,专业认证和评估工作也迅速推进,在加入华盛顿协议并成为其成员的过程中,新的质量观念也逐渐进入到我国高等学校中。如持续改进的质量建设观、成果导向的质量评价观、学生中心的质量管理观等。这使得我国的大学质量文化逐渐呈现出新的局面。

经过审核评估和专业评估及认证工作的促进,大学教育质量保障制度与第一轮评估结束时相比,虽有所发展和深化,但也依然存

在很多问题。第一,“整改环节薄弱,持续改进流于形式”^[22],这是被诟病最多的方面。“审核评估整改不到位,许多高校在专家组离校后又恢复到原来状态,降低了审核评估的效果”。^[23]第二,在质量保障制度的建设中,对约束和规范性的要求关注过多,对改革和创新的要求关注较少,“对新时代本科教育教学新要求的体现有待进一步提升”^[24]。这些问题的存在,归根到底是大学还没有把质量提升内化为自身的追求,还没有把质量保障制度建设、质量文化建设、质量提升有机融合在一起。应该说,大学质量文化建设已经成为我国高等学校需要面对的紧迫问题。

(二)我国大学质量文化存在问题的理性审视

从大学质量文化的分析维度出发,可以将上述问题概括为以下四个方面。

1. 质量信念追求及其外在强加性

质量管理的理念和实践最先发端于工业界,后来才从工业界引入到大学中来。因此,质量管理对大学具有外在强加性特点。大学是起源于行会组织的自治机构,其评判教育质量的权力长期掌握在内部专业人员手中。大学传统文化中对质量提升的追求是基于教师个体的信念而非制度的约束。随着大学从社会边缘走入到社会中心,大学不得不走出象牙塔,通过接受外部质量评价来证明自身的质量和效率。因此,大学教育质量管理和保障不可避免地被赋予了外在性特点,并与大学文化传统中的自治和自由理念产生冲突。所以,对中外大学来说,质量管理都有一个内化为大学内在文化和追求的过程。这也是EUA期望通过大学质量文化建设推动欧洲国家大学教育质量保障实践的深层原因。

质量追求的外在强加性对我国大学来说还有另一层涵义。我国大学教育质量保障制度建设主要是在政府自上而下的推动中展开的。政府在整个质量保障实践活动中占据主导地位,是活动规则的制定者。大学外部教

育质量保障制度的构建基本上都由政府决定,即便是大学内部教育质量保障制度,也会受到政府相关政策的影响。从这种意义上说,政府主导的制度推进路径进一步加剧了我国大学质量文化的外在强加性,大学更多处于被检查、被评估的被动地位,质量提升被看成是接受政府管理和完成上级交办的任务。近年来,这一现象虽有所改变,但是质量提升仍然没有完全内化为大学组织成员的共同追求。我国大学对质量追求、质量期待、质量愿景等问题的关注和讨论仍比较欠缺,质量保障更多停留在组织体系、程序规章等制度建设的表层,而缺少深层文化建构。大学内的教师、行政管理人员、辅导员、学生等各群体从各自的立场出发,对质量有各自的期待和理解,但这种没有经过文化建构的质量观体现的更多是个体的局部利益,因而无法协调各种观念的冲突,抵御利益的诱惑。这种质量观还未成为大学的追求,很难释放出质量文化引领大学质量提升的力量。

2. 质量价值取向及其约束导向性

大学选择怎样的制度、方法、标准和路径实现提高人才培养质量的目的,体现着大学组织的质量价值取向。如果大学组织认为质量目标的达成需要更多依赖个体的积极性、主动性,那么在质量实践中,大学会更倾向于采用鼓励、说服、奖励等手段,会更关注个体对大学质量目标的内在认同,在制度设计上也会更注重对组织成员质量价值观的引导,以激发出组织成员提升质量的正确行为,从而达到质量管理的目的。但如果大学组织认为质量目标的达成主要是依赖于约束性的手段和制度设计,如强制、控制、监督甚至惩罚等,那么在质量实践中,大学就会倾向于对组织成员的行为进行规范和制约,以消除组织成员的不良行为为主要途径达到质量管理的目的。尽管从具体的质量管理方法来看,很多大学都是激励、约束等多种方法并用,但若从价值取向的角度看,却会体现出一所大

学的价值选择和价值偏好,即大学更倾向于或更习惯于采用何种方法、途径和制度来提升质量。而这恰是大学质量文化的体现。

21世纪初,约束导向性在我国大学质量保障实践中占主导,这种导向的形成和当时我国大学质量状况以及对质量保障的理解有关。彼时由于快速的规模扩张,我国高等学校存在着各种各样的质量“乱象”。在这种状况下兴起的质量保障运动不可避免地被赋予消除质量“乱象”的责任,而约束性制度设计在消除“乱象”方面无疑更有效率。诚然,治理质量“乱象”是质量保障的一部分,但并非全部,质量保障的最终目的是提升质量而不仅仅是为了使质量实践活动更加规范有序。从这种意义上说,约束导向性的质量管理强化了大学质量文化中的规则文化,但忽视了激励和创新文化。这使得我国大学教育质量保障在强调治理效率的同时,也越来越走向了刚性规则、强硬手段、监督防范等制度建设的误区。将质量保障等同于质量约束和监督,导致了对质量保障的狭隘理解,更造成了教师和质量管理者对立立场。虽然约束导向性在一定时期能够发挥作用,也有其存在的合理性,但随着大学教育质量保障制度的深化,这种价值取向的弊端就会显现出来,尤其当高等教育步入高质量发展新阶段,这种束缚教师教学热情和创造性的价值取向必将成为阻碍质量提升的因素。

3. 质量行为准则及其规范导向性

随着质量保障意识的确立,尤其是全面质量管理理念的引入,大学教育质量保障在制度程序、质量环节、质量标准、评价方法等方面的规定日益明确,规范性开始成为大学教育质量保障的核心追求。毋庸置疑,规范导向性有其积极意义,它使得建立在教师个人信念基础上的质量提升行为脱离了经验性、偶然性的特点,而上升为有计划、有目标的大学组织行为,其全过程也可以根据明确的目标和标准进行评价,这使得大学教育质

量进入了可控、可评、可比的“标准化”时代。但也应看到,源于工业界的全面质量管理理念以及与之相应的标准化、规范化导向的制度设计,说到底针对产品生产过程或者服务过程的,它们与高等学校的人才培养过程有很大不同。从目标上看,人才培养比产品生产或服务都复杂得多;从流程上看,人才培养涉及的因素众多,其流程不易进行标准化和规范化操作;从对象上看,人才培养工作的主体和对象都是人,这种规范化和标准化会在一定程度上束缚人的主观能动性。

自20世纪末至今,我国大学教育质量保障在规范性上有了质的飞跃和提升,成为近年来我国高等教育质量得以不断提升的基础和保证。但是也应该看到,对质量保障制度规范化的过度追求,与提升质量的本来目的渐行渐远,最突出的表现就是质量保障越来越流于表面和形式。如为了追求规范性,质量程序越来越烦琐复杂,质量过程的规定和规则越来越多,各种质量评价要求眼花缭乱,学校各部门尤其是广大教师不得不花费大量时间应付由此带来的工作量激增等情况。这些现象的出现,说明以规范性为导向的质量保障陷入了过度重视程序、规定、方法等技术主义误区,忽视或弱化了质量提升这一目的本身。从更深层面上说,全面质量管理的理念还没有和大学人才培养有机融合在一起。质量保障制度在规范大学成员尤其是教师行为的同时,为他们留有发挥主观能动性的自由空间不足。而离开了人的积极性和创造性,大学教育质量不可能得到真正提升。

4. 质量特色意识及其同质倾向性

质量特色对大学教育质量保障至关重要,但也最易迷失。构建大学教育质量保障制度,首先要建立统一的标准和规范,以判断或保证一定范围内大学教育质量都能达到这一水平。否则制度化的大学教育质量保障就失去了存在的意义,大学教育质量的“社会问责”也无从谈起。从理论上讲,统一标准的确

立并非要抹杀特色和个性,但从实际上看,统一标准与质量特色之间存在着难以两全的现实,世界各国都在这一方面进行着探索。如美国倾向于采用规定最低质量标准的认证模式,且更多采用由大学自己提供支撑证据的定性标准,以更有效地凸显大学自身的质量特色。

我国大学质量特色的同质化倾向较为突出,无论是政府、大学还是学术界,都在努力探寻这一问题的破解办法。如在水平评估指标体系中设置特色项目来体现高等学校自身的特点。第一轮审核评估力图以“五个度”构建起“以自己的尺子量自己”的评价方式,以凸显大学的特色。正在推行的新一轮审核评估又提出了套餐式的分类评估设想。新一轮审核评估因正在推进,其效果如何还有待考察,但水平评估和第一轮审核评估的结果显示,高等学校质量特色的同质化倾向问题仍然没有得到有效地解决。这固然和整体的评估制度设计有关,但和大学没有形成自己的质量文化关系更为紧密。从这种意义上说,只关注评估制度很难解决同质化问题,大学只有建立起不同的质量文化,质量特色的同质化倾向才能从根本上得到改变。

三、高质量发展阶段

我国大学质量文化的建设思路

我国高等教育已经进入到高质量发展新阶段,大学质量文化建设也将开启新的历程。高质量发展带来了对大学质量的新理解、新认识,大学应抓住高质量发展的契机,从大学质量文化建设入手,进一步推进大学人才培养质量的提升。

(一)高质量发展对大学质量文化的新要求

2017年10月,针对我国经济发展中存在的结构不合理、产能低下等问题,党的十九大报告正式提出了“高质量发展”的概念。2020

年10月,党的十九届五中全会进一步指出,改革创新是“高质量发展”的关键所在。对教育发展来说,党的十九届五中全会报告第一次提出建设“高质量教育体系”。2021年3月,《中华人民共和国国民经济和社会发展第十四个五年规划和2035年远景目标纲要》从“推进基本公共教育均等化”、“增强职业技术教育适应性”、“提高高等教育质量”、“建设高素质专业化教师队伍”、“深化教育改革”五个方面论述了如何建设“高质量教育体系”。2022年10月,党的二十大报告进一步强调应“加快建设高质量教育体系”。可以看出,高质量发展是党和政府在对当今国际国内形势、社会发展趋势以及自然环境发展等多因素进行综合研判的基础上提出的,体现了对我国社会发展复杂性和综合性的深刻认识,它的提出标志着我国社会已经进入了一个新的发展阶段。高质量发展所倡导的是一种新的社会发展理念和发展模式,它要求以数量增长、路径依赖为特征的发展模式,转变为以质量提升、系统转型与重构、结构优化等为特征的新的发展模式。因此,只有通过改革创新才有可能实现高质量发展。但是,高质量发展中的“质量”,并非具体的质量的涵义。这个“质量”不等同于人才培养中的“质量”或者企业产品中的“质量”,它所指向的是社会发展质量,体现了对社会发展水平的更高要求,是社会各领域发展所应努力达到的目标。

高质量发展对于大学的发展也提出了更高要求。习近平总书记强调,“办好我国高校,办出世界一流大学,必须牢牢抓住全面提高人才培养能力这个核心点,并以此来带动高校其他工作。”^[25]因此,提升人才培养的能力和质是大学高质量发展的首要任务。要做到这一点,就需要转变质量观,认真反思这些年我国大学在人才培养质量提升方面存在的问题,以找准未来的发展方向。在这方面,本文认为应着力实现以下两个转变。第一,

高质量发展要求转变人才培养的质量观。如果说以往的质量观是底线质量和合格质量,那么高质量发展则要求大学要提升质量追求,以创新来引领质量提升。也就是说,在高质量发展阶段,大学的人才培养质量不能再停留在“合规”、“合格”的水平,更应该追求“创新”和“卓越”,应该以高质量来引领人才培养的质量目标,树立更高的质量信念和追求。第二,高质量发展要求大学转变当前的质量文化。大学质量观要想实现从“合格质量”到“创新质量”的转变,必须转变大学质量文化,以大学质量文化建设为抓手,提升大学的质量追求,扭转当前大学教育质量保障实践中的不良倾向,将文化建设与制度建设有机结合起来,建立以“高质量”为引领的大学质量新文化。

(二)高质量发展引领下的大学质量文化建设实现路径

大学质量文化建设是一种组织文化建设。高质量发展指明了大学质量文化建设的目标和追求,但是,要想使这一追求落实到组织文化建设当中,还需要明确其实现路径。

第一,打造认同文化,形成大学组织成员对质量追求的认可。组织建设的核心是文化的认同和文化的内化,只有打造出对大学质量追求、愿景、观念等的认同文化,形成组织成员对质量文化的认可,才能发挥质量文化塑造质量行为、引领质量制度建设的作用。认同文化并不等于服从文化,后者是被动的、外在的,而前者是主动的、内化的;服从文化只能保证行为的合规,但无法激发积极性和创造性,而缺乏积极性和创造性的大学质量文化是无法达到高质量发展要求的。因此,认同文化是未来我国大学人才培养质量持续提升、质量保障制度进一步深化的关键所在。打造认同文化需要大学组织成员的深度参与,要让教师、管理人员、学生等真正参与到质量愿景构建、质量保障制度设计、标准制定、质量评价等过程,将质量文化建设和

制度建设进一步下沉到基层学术组织。只有这样,大学组织成员才能理解和认识到质量文化和制度建设的意义及内涵,并将其与自身的行为联系在一起,真正发挥文化的潜移默化作用。

第二,培育反思文化,打破大学组织质量文化和制度建设中的路径依赖。人才培养质量的提升是一个不断改进的过程,因为与人才培养相关的各种因素如社会需求、培养对象、知识、资源条件等总是处在变动之中。因此,并不存在一劳永逸的质量保障制度。大学需要审时度势,不断发现制度和实践中的问题,这就需要培育一种有助于大学保持警醒的反思文化,以防止制度建设和人才培养步入无意识的惯性路径依赖之中。积极的反思文化并非朝令夕改,也不是无事生非,而是应该善于发现和分析问题,改变对问题习以为常或者熟视无睹的麻木状态。很多大学的质量保障制度过于重视“程序正义”,认为只要规则明确、严格按照程序执行,就是职责所在,却根本不考虑这些制度和规则的实际效果。试想,一种根本没有实际效果、甚至会产生不良效果的制度,越是“程序正义”、越是大家都共同遵守,其产生的危害越大。从这一角度说,培育真正有利于质量提升的反思文化,是关系到大学教育质量保障实际成效的关键所在。

第三,彰显个性文化,提升大学组织的创新能力和可持续发展能力。近年来,我国自上而下的质量保障推进路径使得质量文化建设不可避免地被打上同质化的印记,这既非政府初衷,也非大学所愿,但却成为一直困扰我国大学发展的难题。究其原因,一方面,政府留给大学的个性化空间较小,在主要制度框架、标准体系等统一规定的前提下,所谓的特色项目无法彰显大学的个性。另一方面,我国存在着大量一般本科高校,它们或者建校时间短,或者办学实力不够强,所以更倾向于向办学历史悠久、实力雄厚的大学学习,

这种模仿性学习也加剧了同质化问题。因此,在大学质量文化建设中彰显学校的个性文化就显得非常重要。大学个性文化的形成,需要政府留出更多的发展空间,尤其在质量保障制度的框架和标准体系方面,进一步抓大放小,改变规定过细、评价过多、要求烦琐等问题。大学自身也应解放思想,积极探索,从自身定位、培养目标出发,探索更适合自身的发展路径。大学质量文化建设应从彰显个性文化出发,释放出大学组织的创新能力和发展能力,走出一条适合大学自己的人才培养质量保障和提升之路。

第四,营造信任文化,改变大学组织文化氛围和质量制度隐性规则。监督、控制、约束等手段在人才培养质量提升中可以发挥一定的作用,但所发挥的作用有限,且不具可持续性。近些年,在我国大学中存在着一些教师不潜心教学的问题,需要通过监督、约束等手段进行整治,但若把质量提升与质量监督、质量控制等同起来,就是观念和认识上的误区。若不着力改变这种状况,放任其成为质量制度建设中的隐性规则,将教师放在质量管理的对立面,认为质量制度建设就是要管住教师,那人才培养质量的提升将无从谈起。大学质量文化建设就是要纠正这种偏见和误解,将教师放在质量文化建设的核心地位,发挥教师在人才培养质量提升中的主体作用,而不是把教师当成客体甚至是对立方。只有尊重教师、信任教师,通过制度建设充分发挥教师的积极性和主动性,人才培养质量才能得到根本的提升。

参考文献:

- [1] 凌定成,陈俊芳. 企业质量文化研究兴起的背景分析[J]. 生产力研究, 2005, (7).
- [2][15] 张咪. 企业质量文化对质量绩效的影响机理研究[D]. 西安:西安理工大学, 2019. 2, 4.
- [3] Wu, J. H., et al. Customization of Quality Practices: the Impact of Quality Culture [J]. International Journal of Quality & Reliability Management, 2011, (3).

- [4] 薛成龙,郭玉婷. 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[J]. 中国高教研究, 2022, (10).
- [5] 谷陟云. 高校教育质量文化研究: 脉络梳理与路向展望[J]. 高教探索, 2021, (5).
- [6] 徐赟, 马萍. 欧洲大学质量文化建设: 实践及启示[J]. 外国教育研究, 2017, (9).
- [7][8][9][10] 韦森. 文化与制序[M]. 上海: 上海人民出版社, 2003. 12、14、15、31.
- [11] Quality Culture in European Universities: A Bottom-up Approach—Report on the Three Rounds of the Quality Culture Project 2002—2006[EB/OL]. <https://eua.eu/downloads/publications/quality%20culture%20in%20european%20universities%20a%20bottom-up%20approach.pdf>.
- [12][13] 石伟. 组织文化[M]. 上海: 复旦大学出版社, 2010. 6、10—13.
- [14] 埃德加·沙因, 等. 组织文化与领导力[M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2020. 17.
- [16] Cameron, K. S. & Quinn, R. E. Diagnosing and Changing Organizational Culture[M]. San Francisco, CA: Jossey-Bass A Wiley Imprint, 2006. 16.
- [17] 刘献君, 等. 高等学校本科教学评估的成效、问题与改进对策[J]. 高等工程教育研究, 2012, (2).
- [18] 刘智运. 论中国高等教育评估制度的完善与发展——以本科教学工作水平评估为例[J]. 清华大学教育研究, 2007, (3).
- [19] 余天佐, 谢安邦. 本科教学工作水平评估研究述评[J]. 评价与管理, 2008, (4).
- [20] 曾冬梅, 刘冰. 本科教学工作水平评估: 重在机制的完善[J]. 黑龙江高教研究, 2007, (6).
- [21] 刘振天. 我国新一轮高校本科教学评估总体设计与制度创新[J]. 高等教育研究, 2012, (3).
- [22][23][24] 陆根书, 等. 普通高校本科教学工作审核评估存在的问题及其改进策略[J]. 江苏高教, 2020, (11).
- [25] 习近平谈治国理政(第二卷)[M]. 北京: 外文出版社, 2017. 377.

The Quality Culture in Universities: A Shift from Qualified Quality to Innovative Quality

Zhao Tingting

Abstract: Putting forward the quality culture in universities is an inevitable demand during the promotion of the practice of universities' educational quality assurance, and this is the first to know in an accurate grasp of the connotations of the quality culture in universities. From the perspective of the "cultural concept of notions", the quality culture in universities refers to an organizational culture aiming at constantly improving the quality of talent cultivation, and it can be analyzed in four dimensions: the pursuit of the belief in quality, the value orientation towards quality, the code of conduct for quality, and the awareness of the characteristics of quality. China's top-down promotion of universities' educational quality assurance reinforces "hard areas" such as systems, technologies and tools, but neglects "soft areas" such as concepts and culture. This triggers problems in the quality culture in China's universities in recent years. The problems are reflected in four aspects: the pursuit of the belief in quality plus externally-imposed institutional constraints, the value orientation towards quality plus the orientation towards its constraints, the code of conduct for quality plus the orientation towards its normalization, and the awareness of the characteristics of quality plus the tendency towards homogeneity. At present, China's higher education has entered a new stage of high-quality development, and the quality culture in universities should be shifted from qualified quality to innovative quality. We should, through such channels as creating identity-based culture, cultivating reflections-based culture, highlighting individualized culture, and creating trust-based culture, actively promote the construction of quality culture in universities to continuously improve the quality of talent cultivation in universities.

Key words: the quality culture in universities; the quality of talent cultivation; organizational culture; high-quality development

Author: Zhao Tingting, professor of the Center for Higher Education Development (Key Research Institute in University), Xiamen University (Xiamen 361005)

[责任编辑: 李红恩]