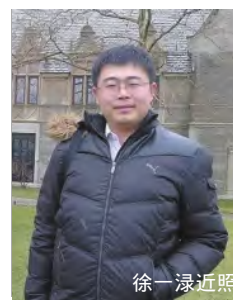


美国跨境高等教育质量保障的经验与启示:以美国R大学为例



徐一淦 饶从满

(东北师范大学 国际与比较教育研究所, 长春 130024)

摘要: 伴随跨境高等教育的快速发展,教师资质、学生录取标准以及学术标准低的问题逐渐凸显,质量保障被提上议事日程。以文档分析为主、访谈为辅的研究方法,从内外两个维度对美国R大学的跨境高等教育质量保障体系建设进行个案解剖。研究发现:从外部来看,质量同等性的目标定位和输出国高校承担质量保障完全责任的要求避免了质量监管真空的出现,捆绑认证与分类管理制度确立了质量保障的基本机制;从内部来看,质量标准体系的统一性是质量保障的基础,教育资源的全方位实质性输出是质量保障的重要支撑。借鉴美国经验并考虑我国实际情况,我国境外办学应加强顶层制度设计,明确境外办学的目标定位和责任范围;以质量同等性为理念,加快我国境外办学质量保障体系建设;优化相关配套制度,为教育资源的全方位实质性输出提供有利条件。

关键词: 跨境高等教育;质量保障主体;质量标准体系;质量评价机制

[中图分类号]G649 [文献标志码]A [文章编号]1673-8012(2022)03-0062-10

一、问题提出

境外办学作为我国跨境高等教育的一部分,近年来发展迅速。截至2018年,我国共有84所高校在49个国家和地区开设了128个境外办学机构和项目^[1]。境外办学的快速发展促进了我国与其他国家之间的经济、政治和文化交流,扩大了我国高等教育的国际影响力。质量是跨境高等教育的生命线,建立和完善境外办学质量保障体系,对于确保我国高校境外办学“出得去、留得住、办得好”至为关键。然而,跨境高等教育质量保障的影响因素十分复杂,受到输出国和输入国质量保障体系的共同影响。一方面,如果教育输出国的质量监督功能缺位,跨境高等教育往往会出现为了营利等目的而降

修回日期:2022-02-23

基金项目:教育部哲学社会科学重大课题攻关项目“‘一带一路’国家与区域教育体系研究”(19JZD052)

作者简介:徐一淦,男,吉林省吉林市人,东北师范大学国际与比较教育研究所博士生,主要从事跨境教育和高等教育研究;

饶从满,男,安徽六安人,东北师范大学国际与比较教育研究所教授,教育学博士,主要从事教师教育和比较教育研究。

引用格式:徐一淦,饶从满.美国跨境高等教育质量保障的经验与启示:以美国R大学为例[J].重庆高教研究,2022,10(3):62-71.

Citation format: XU Yulu, RAO Congman. The insight and experience of the quality assurance of US cross-border higher education: taking the R University in USA as the case[J]. Chongqing higher education research, 2022, 10(3): 62-71.

低教师资质要求、学生录取标准以及学术标准等问题^[2]; 另一方面, 虽然绝大多数教育输入国建立了区别于国内制度的跨境高等教育质量保障体系, 但其重心往往放在入口关, 以遏制低水平的高等院校进入教育输入国的市场, 相对忽略在过程和出口关对学术标准的把关。出现上述问题的主要原因在于输出国和输入国都未将面向国内的高等教育质量保障体系应用于跨境高等教育的质量保障。之所以如此, 并非输出国和输入国不想, 而是不能简单套用。因此, 将国内较为成熟的质量保障体系应用于跨境高等教育, 对于跨境高等教育的质量保障至关重要。

由于开展时间较短, 我国境外办学存在政策体系不完善、规范引导措施不到位的情况^[3], 造成了境外办学质量保障体系的缺失。目前, 我国境外办学的质量保障仅仅依靠教育部国际合作与交流司定期在教育涉外监管信息网上公布教育涉外信息和对境外学历学位进行认证等监管措施^[4], 亟须建立和健全境外办学的质量保障体系。其中, 有两个问题需要重点关注: 一是质量的同等性, 二是国内质量保障体系的有效利用。在此过程中, 有必要借鉴跨境高等教育先行国的质量保障经验。

美国跨境高等教育历史悠久、数量众多且影响巨大。截至 2015 年 6 月, 由美国高等院校创建的正在运营的跨境高等教育机构共有 81 所, 占全球正在运营的 173 所跨境高等教育机构总量的一半以上^[5]。质量成为美国跨境高等教育的首要关注点^[6-7], 将国内质量保障体系应用于跨境高等教育项目之中是美国跨境高等教育质量保障的一大特点^[8]。因此, 本研究主要考察美国如何成功地将国内较为成熟的质量保障体系应用于跨境高等教育之中, 旨在为我国境外办学质量保障体系建设提供有益参考。

二、研究方法

(一) 研究设计

本研究主要考察“怎么样”的问题, 研究的是当前的现象, 且无法控制研究对象, 因此适合采取案例研究法。在案例选取上, 本研究采用理论抽样的原则, 选取美国 R 大学为工具性个案。R 大学成立于 1766 年, 是美国殖民地时期成立的 8 所高等院校之一, 属于美国公立常春藤院校。本研究选取 R 大学为工具性案例主要基于其“类型代表性”^[9]: 第一, R 大学跨境高等教育质量保障经验丰富, 其商学院(以下简称“RB 学院”)在新加坡和中国都有较为成熟的跨境项目; 第二, R 大学跨境项目的质量保障较为成功, 其在中国的跨境项目分别于 2018 年和 2019 年作为 R 大学和 RB 学院的一部分通过了中部州际高等教育委员会(Middle States Commission on Higher Education, 以下简称“中州委员会”)和国际精英商学院协会(The Association to Advance Collegiate Schools of Business, 以下简称“商学院协会”)的认证。

(二) 数据收集方法与过程

本研究以文档分析为主, 以访谈为辅。文档分析抓取的文献包括美国高等教育认证委员会(Council for Higher Education Accreditation)、中州委员会和商学院协会的质量保障文件以及 R 大学和 RB 学院的内部质量保障制度和自评报告, 主要用来考察美国跨境高等教育质量保障制度及其背景。访谈的主要目的在于考察这些制度是如何被理解和执行的, 研究者采用目的性抽样方式, 选取 R 大学和 RB 学院共 10 名教师和管理者进行半结构化访谈。访谈对象的基本情况及其编码见表 1。

访谈分为两个阶段: 第一个阶段是 2018 年 10 月至 2019 年 1 月, 研究者访谈了 R 大学在中国集中授课的专任教师 5 人; 第二个阶段是 2019 年 2 月至 2019 年 3 月, 研究者赴 R 大学进行数据收集, 访谈了 R 大学管理人员 5 人。本研究收集的数据包括 R 大学的内部质量保障文件以及对 R 大学副校长、RB 学院的副院长等工作人员的访谈记录, 访谈时长均在 40~60 分钟。访谈主题主要包括 3 个方面: 质量保障主体、质量标准体系和质量评价机制。研究者首先向 R 大学和 RB 学院的受访者发去

电子邮件,提出访谈请求并附上访谈提纲。当受访者接受采访时,研究者会提出录音请求,在被允许的情况下才会录音。当采访完成后,研究者将所有的音频文件进行转录,并将转录文稿发送给受访者进行确认。在接到肯定的回复后,研究者开始对访谈资料进行翻译。研究者聘请两名具有海外留学经历的人员对文稿进行翻译,并结合高等教育质量保障的语义环境进行翻译核对,以确保翻译的准确性。

表 1 访谈对象的基本情况及其编码^①

受访者	职责
RU-VC	学生学习结果评估
RB-VC1、RB-VC2	评估和项目执行工作
RB-EVD	教师教学质量评价
RB-EAD	学生学习结果评估的开展和协调
RB-F1、RB-F2、RB-F3、RB-F4、RB-F5	教学

(三) 数据分析

研究者采用类属分析法对收集到的文档类和访谈资料进行编码,主要利用预设编码的策略按照质量保障主体、质量标准体系和质量评价机制 3 个类属对资料进行编码。类属分析的基础是比较,因为有比较才有鉴别,才能区别此事物与他事物的异同。类属分析的长处是将一部分资料(或概念、主题)从它们所处的情境中抽出来,通过比较的手法使它们之间的各种关系比较明显地凸现出来^[10]。通过类属分析法,本研究分析了 R 大学本部校区和跨境项目的质量保障主体、质量标准体系和质量评价机制之间的差异,归纳出 R 大学跨境高等教育质量保障的经验。

三、美国国家层面的跨境高等教育质量保障体系

面对日益增多的跨境项目,美国高等教育利益相关者逐步意识到质量保障对于保护美国高等教育品牌的作用。美国高等教育认证委员会成立了国际质量小组(International Quality Group),旨在为认证组织、高等院校、商业实体、基金会等组织建立平台来应对跨境高等教育质量保障问题。该小组提出了 6 条原则:质量保障的主要责任在高校;关注学生学业成就;政府支持但不直接干预高等教育质量事务;问责;质量保障组织的领导力;对培育创新、灵活性和创造力的承诺^[11]。1990 年,美国高等教育认证委员会制定了美国第一个全国性跨境高等教育准则《海外以非美国人为对象的国际教育项目良好实践准则》(以下简称《海外准则》)。该准则在 10 个方面提出了指导意见:高等院校的使命;授权;项目授课;资源;录取和记录;学生;控制和管理;伦理和公共信息披露;合同协议;远程教育。《海外准则》体现了对跨境项目质量同等性的目标追求和美国高等院校应该为其行为负责的态度,整个文件中仅有“项目授课”部分提及“在反映美国教育价值和实践的同时,跨境项目应在可能和适当的情况下适应所在国的文化”^[12]。美国高等教育认证委员会明确表示,该准则只是对美国区域性和专业性认证委员会认证标准的补充而非替代,美国区域性和专业性认证委员会仍然是美国跨境高等教育项目的认证主体,承担着质量控制和质量评价的职责。

R 大学所在地新泽西州的高等教育质量认证由中州委员会负责。中州委员会的认证要求涉及以下 7 个方面内容:使命与目标;规划、资源分配以及院校发展;领导力与治理;诚信;学生学习经历的支持;学生学习经历的设计和执行;教育效率评估。RB 学院主要接受商学院协会的认证,其认证标准包

^① 分隔符前面的两个字母代表访谈对象的工作单位:RU 代表 R 大学, RB 代表 RB 学院;分隔符后面的字母代表访谈人员的职务:VC 代表副校长(Vice Chancellor), VC1 和 VC2 代表副系主任(Vice Chair), EVD 代表执行副院长(Executive Vice Dean), EAD 代表评估助理院长(Evaluation Vice Dean), F 代表教师(Faculty)。

括战略管理与创新、参与者、学与教、学术与专业活动四大板块和 15 条认证标准^[13]。

除了一般性要求之外, 美国高等院校需要在认证过程中提交关于跨境项目的补充性证据和材料。中州委员会将跨境项目分为分校、额外办学地点和其他教学点 3 种类型。在认证过程中, 中州委员会建议美国高等院校选择性地提供一些有助于证实其达到认证标准的分析和证据^[14]。具体要求见表 2。

表 2 中州委员会对跨境项目质量保障的要求

证据类型	具体行为
基本元素	在教学质量、学术严谨性、教育效率等方面需要与本部校区具有同等的质量
	制定关于学生学习结果的适当标准
	提供足够和适当的支持服务
	定期评估资源(人力、财务以及硬件等方面) 是否能够达到其使命和目标
选择性分析和证据	运营日期、教育项目、学生档案、教师档案、行政人员档案、硬件和技术资源在内的详细信息
	图书馆和信息等学习资源的充足性和适切性
	科技资源的充足性
	学生学习结果评估数据及其效率可比性的结论
	本部教师和其他人员参与评估、规划和治理方面的情况

资料来源: Middle States Commission on Higher Education. Standards for Accreditation and Requirements of Affiliation [EB/OL]. (2021-06-30) [2021-12-28]. <https://www.msche.org/standards/>

商学院协会将跨境高等教育项目分为 8 种类型, 包括双联学位、联合体学位、特许经营、离岸项目、核准项目、双学位、互换项目和连接项目。其中, 前 4 种合作型项目必须纳入商学院协会的审核范围, 并适用与学位授予院校相同的质量标准体系和质量评价机制^[15]。

四、美国高等院校内部的跨境高等教育质量保障体系

高等教育质量保障体系一般由三部分构成: 一是组织机构, 即控制质量和操作质量评价的主体; 二是质量标准体系, 即质量保障的内容和标准; 三是运行机制, 即进行质量评价与处理评价结果的机制。教育质量分类复杂, 是整个高等教育质量保障体系的核心。教育质量一般分为输入质量标准、过程质量标准和输出质量标准^[16]。近年来, 国际高等教育质量保障体系的发展逐渐呈现出学生中心、结果导向等趋势^[17]。以学生学习结果为导向的质量标准体系的划分受到了更多学者的认可。哈佛(Harvey)将教育质量划分为学术标准、竞争力标准、服务标准和组织标准。其中学术标准和竞争力标准主要关注学生通过教育项目所获得的学术和技术能力是否足够, 属于学生产品质量标准。服务标准和组织标准则关注高等院校自身的环境、资源和服务能否令学生满意, 属于教育服务质量标准^[18]。

(一) 质量保障主体

根据中州委员会和商学院协会的认证要求, RB 学院采取了以教授委员会为质量保障主体的内部治理体系。来自不同系的教师、高级行政管理者以及学院顾问组成的政策委员会和学习保障委员会, 构成 RB 学院的主要质量保障主体, 负责质量控制和评价。政策委员会主要负责制定、修订学术项目和各门课程的学习目标, 制定评估方案, 决定测量学习结果的工具; 学习保障委员会主要负责监督质量评估方案的执行, 审核学生学习结果报告, 评估测试工具, 对学生学习结果的持续改进提出建议^[19]。

RB 学院在跨境项目中派专门人员担任执行副院长, 这一岗位设立实现了 R 大学和 RB 学院管理半径的延伸, 使其质量保障标准和程序在跨境项目中得以实施。对于 RB 学院在中国的跨境项目中

如何确保政策委员会和学习保障委员会的质量保障主体作用,RB学院负责学生学习结果评估的助理院长这样说:

基本上 Michele(执行副院长)会跟我沟通这方面(学生学习结果评估)的事情。跟我们学院的模式一样。首先是一样的学习目标,接下来评估怎么做的,然后也是委员会讨论,看看有哪些地方需要改进,是否符合我们的标准。(RB-EAD)

(二) 质量标准体系

1. 学生产品质量标准

在学校和学院层面的质量标准方面,R大学的总体目标是成为国家公立院校中的领导者、在科学研究方面表现优秀、在教学方面表现卓越且致力于社区服务的公立性大学。为了实现这一目标,R大学针对学生培养制定了9个学习目标:有效的书面和口头交际能力、有效的阅读能力、量化思维的理解能力、具备多种认知方式的能力、批判和创新思维能力、创造知识的能力、跨文化关系的理解能力、多元化的理解能力和回应时代重大问题的能力^{[20]18}。

RB学院的目标是通过提升创新研究、教学以及建立健康的合作伙伴,培养学生的商业知识基础、道德判断能力和全球视野。根据这一目标,RB学院针对学生培养制定了4个学习目标:对商务理论和实践有基本的了解,对其专业领域的理论和实践具备深入的理解能力;在分析问题和做出决策时,能够做出合理并符合伦理的判断;在全球化和多样化的商业环境中,具备获得成功所必需的广阔视野;有效的交际能力^{[21]3}。

在专业层面的质量标准方面,在学校和学院总体质量标准的框架之下,RB学院的各个专业也会制定各自的具体质量标准。例如,供应链管理专业制定了4条质量标准:具有国内和全球物流管理的知识,并能够将这些知识运用到物流实践中;能理解概念、实践和运输模式,并运用它们来保障稳定的运输;能理解供应链管理的原则和概念,并应用这些原则和概念来适当地管理物资;熟知制造和运作规划的概念,以确保商务运作高效有序^{[21]5}。

RB学院的教师会将自己的课程与专业质量标准对标,从而落实某一条或几条专业标准。关于课程与专业质量标准之间的关系,RB学院的教师是这样解释的:

以全球商品采购课程为例,该课程是与熟知制造和运作规划概念这一目标挂钩的(目标4)。我们自己会列出通过这门课程学生到底应该掌握哪些知识和技能的清单。(RB-F1)

2. 教育服务质量标准

在教育服务质量标准方面,最重要的是教师质量标准。商学院协会将教师分成4种类型:学术型学者(scholarly academic)、实践型学者(practice academic)、学术型实践者(scholarly practitioner)和教学型实践者(instructional practitioner)。关于4种类型教师的认定,RB学院的执行副院长说:

学术型学者和实践型学者需要有博士学位。学术型学者必须5年内在学术刊物上发表最少3篇文章。实践型学者必须在专业刊物上发表文章。学术型实践者和教学型实践者不需要有博士学位。学术型实践者不但要在专业刊物上发表文章,还要在工业领域有一些经验,比如持有金融分析师之类的证书。教学型实践者不需要发表文章,他们一般在工业领域工作了很多年,然后他们将工业领域的经验带回教室当中。(RB-EVD)

在课程体系标准方面,RB学院的本科学位项目主要由4类课程组成:R大学的文理通识课程(38学分);RB学院的学院资格课程(16学分);RB学院的学院核心课程(36学分);RB学院各个专业的专业课程(32学分)。学生只有完成这4类课程才能被授予R大学的学位^{[20]52,[22]25}。

为了满足中州委员会和商学院协会的认证要求,R大学在跨境项目中采取了课程资源和教师资源同时输出的模式。在课程输出方面,R大学在跨境项目中坚持通识教育课程和专业课程的同时输

出。在其设于中国的跨境项目中, R 大学设置了 38 学分的通识教育课程、36 学分的 RB 学院专业核心课程和 32 学分的 RB 学院专业必修课和选修课。在教师输出方面, 由于教师无法同时在中国和美国授课, R 大学采取了“双师制”教学模式, 即主要由 R 大学教师担任课程的主讲教师, 辅以跨境项目所在国高校自主全球招聘的助讲教师。R 大学的主讲教师每学期末以集中授课的方式给学生面对面授课, 其他时间由全球招聘的助讲教师在主讲教师的指导下向学生授课, 但是 RB 学院不对全球招聘的助讲教师水平进行评估。RB 学院负责学生学习结果评估的助理院长说:

没有觉得有什么区别, 因为整个课程、师资和评估方法其实是差不多的。从报告来看, 我没有觉得有特别的区别, 基本上还不错。我们还有很多老师是和当地的老师合作的。其实当地的老师起的作用更大, 跟学生的接触交流更多。我们基本上没有评估过当地的师资, 所以我并不知道当地的老师在学期中间的授课对学生有多少影响。(RB-EVD)

(三) 评价机制

为了获得认证, R 大学和 RB 学院必须要有合适的质量评价机制来评估学生学习结果。学生学习的评估结果、对评估结果的分析以及持续改进的措施都将作为证据展示给中州委员会和商学院协会。

在学校层面, R 大学设有学习结果评估委员会和学习经历评估委员会。前者负责所有教学单位的学生学习结果评估, 后者负责所有行政组织对于学生支持服务的评估^{[20]69}。两个委员会定期与 R 大学各个学院的院长举行会议, 并就学习结果评估工作进行质询。R 大学负责学生学习结果评估的副校长说:

我们会问各个学院: 您改变学生学习结果目标了吗? 进行了评估活动吗? 请描述一下您是如何评估学习结果的? 除了这些评估, 您的项目还有哪些变化或者您是否有改变项目的计划?(RU-VC)

在学院层面, RB 学院曾经采用美国考试服务中心(ETS)的标准化测试来评估学生学习结果, 但评估结果并不乐观, 学生的成绩呈逐年下降趋势。究其原因, 在于该测试不和任何考试和毕业要求相联系, 所以学生对于测试重视不够, 无法完全显示 RB 学院的教学成果。据此, RB 学院最终决定以核心课程作为学习结果评估的中心。RB 学院负责学习结果评估的助理院长这样说:

我们采用核心课程来做评估, 因为这样的话, 我们就知道这个是我们的学习目标, 然后教了这些课程。这些课程的内容和这些学习目标是有关的, 用这些课程来做评估, 这样更加有效, 让我们知道学生到底学得怎么样。(RB-EAD)

在 R 大学的跨境项目之中, 所有通识教育课程由 R 大学文理学院进行评估, 评估结果也被纳入 R 大学学习结果保障委员会审核的范围。跨境项目的专业课程被纳入 RB 学院学习结果评估的范围, 评估结果纳入 RB 学院政策委员会和学习保障委员会的审核范围。然而, 课程教育不是学校教育的全部, 学生的能力、态度和情感的培养离不开学校开展的课外活动。在中州委员会对 R 大学的中国跨境项目评估过程中, 中国高校的辅导员也被纳入 R 大学的评估团队之中, 以评估学生知识、能力以及态度情感的增值情况。R 大学的自评报告写道:

关于(中国项目)通识教育课程的评估团队, 由 R 大学的一名教师、一名学术管理人员以及中国高校的辅导员共同组成, 他们共同负责通识教育课程的评估工作。辅导员根据学生课外活动的表现来评估学生的知识、态度和情感的增值情况^{[20]76}。

五、美国跨境高等教育质量保障体系建设的经验

通过上述质量保障体系建设, R 大学的跨境项目质量保障取得了较好的效果, 主要体现在 3 个方面: 首先, 2018 年与 2019 年, R 大学在中国的跨境项目分别作为 R 大学和 RB 学院的一部分, 通过了美国中州委员会和商学院协会的认证。其次, RB 学院先后两次对其中国项目开展了核心课程评估,

评估结果显示,所有核心课程的学生学习结果均达到或超过RB学院本部校区的水平^{[22]27}。最后,从四年毕业率来看,中国项目的四年毕业率要远高于R大学本部校区。R大学的四年毕业率只有54.3%^{[20]148},RB学院的四年毕业率为77%^{[22]31}。与之相比,R大学中国项目四年的毕业率达到了94.09%。综合以上3个方面的资料,R大学跨境项目质量保障效果较好,其经验值得总结。

(一) 明确的目标定位和责任归属避免了质量监管真空

《海外准则》明确了质量同等性是美国跨境高等教育项目的总体目标,并在学术标准、学生录取与记录、教师资质和资源等方面对跨境项目作了具体要求,同时规定美国高等院校应对其跨境项目完全负责。《海外准则》仅仅是作为区域性和专业性认证组织认证准则的补充而非替代,美国区域性和专业性认证组织的认证文件依然是美国跨境高等教育项目认证的主要依据。根据这些规定,美国高等院校须对跨境项目实行同质化管理,从而避免了监管真空现象的出现。

(二) 捆绑认证与分类管理制度确立了质量保障的基本制度

美国区域性和专业性认证组织对跨境项目采取捆绑认证和分类管理的机制。对于授予美国学位的项目,美国的区域性和专业性认证组织要求美国高等院校将跨境项目作为其本部校区的一部分来进行认证,以确保质量的同等性,这一制度安排避免了美国跨境高等教育成为法外之地的风险。如果高等院校出于营利考虑而在跨境项目中降低学术标准和学生录取标准,或在学生学习结果评估时采取“软性评分”,那么跨境项目很可能会反过来对本部校区的认证产生消极影响。因此,捆绑认证的机制有效避免了低质量跨境项目的出现。

随着经济全球化和教育国际化的推进,跨境高等教育一直存在因类型复杂而导致难于管理的现象。美国跨境高等教育实行分类管理,这种做法有效地避免了由于跨境项目类型复杂而给质量保障带来的困扰。

(三) 质量标准体系的统一性是质量保障的基础

教育质量标准体系分类十分复杂。随着“标准化改革”运动的进展,无论是在国家层面还是在高等院校层面,美国高等教育都以学生学习结果为中心来制定质量标准体系。通过“标准化改革”,无论是学生产品质量标准还是教育服务质量标准都得到了较好的建设,这使得美国高等教育质量保障有据可依。在跨境项目中实施相同的质量标准体系有助于质量同等性目标的达成,避免产生低质量跨境项目的风险。

(四) 教育资源的全方位实质性输出是质量保障的重要支撑

美国高等院校通过设置执行副院长岗位,将质量保障主体的管理半径延长至跨境项目之中,“教授治学”模式也因此能够在其跨境项目中得以实施。美国高等院校通过课程资源和教师资源的输出,使质量标准体系有效地应用于跨境项目之中,避免了跨境项目降低学术标准和师资标准的问题。将跨境项目学生学习结果纳入本部校区质量评价部门的审核范围,确保质量评价的真实性和可靠性,防止“软性评分”现象的发生。因此,质量保障主体、质量标准体系和质量评价机制输出的背后是美国高等院校全方位教育资源的实质性输出。仅仅是质量保障体系的输出往往不会取得好的效果,只有教育资源和质量保障体系的同时输出才能确保将国内较为成熟的质量保障体系应用于跨境项目之中。

六、对我国境外办学质量保障体系建设的建议

美国跨境高等教育质量保障虽然是成功的,但我们在借鉴其经验的同时,必须思考以下两方面的问题:

第一,美国跨境高等教育质量保障体系建设带有严重的文化帝国主义和新殖民主义的倾向。史蒂芬·威尔金斯(Wilkins)认为,输出国将标准化的、未经考虑当地环境的知识输出到输入国,并不会

使输入国在教育、经济和社会等方面受益, 输出国“麦当劳”式地将知识从发达国家卖到发展中国家往往被视为文化殖民^[23]。美国跨境高等教育质量保障体系建设的重点是如何保障美国高等教育产品原汁原味地输出到输入国, 而忽略了输入国的社会环境和合作伙伴在质量保障体系建设中的作用。因此, 在我国境外办学质量保障体系的建设中, 我们要避免这种文化帝国主义和新殖民主义的倾向, 认真考察输入国的社会环境, 积极开展与输入国合作伙伴的合作。

第二, 美国跨境高等教育质量保障模式深深植根于美国土壤之中, 有着特定历史的结构性特征。如果无视这种特殊性而原封不动地把美国的制度和经验移植到其他国家, 其结果往往很难令人满意, 甚至是危险的^[24]。美国高等教育奉行自由主义理念, 强调市场在高等教育发展中的主导作用。我国高等教育强调政府在高等教育发展中的主导作用, 在境外办学质量保障体系建设过程中, 顶层制度设计、质量标准体系、质量评价机制以及相关配套制度的建设都离不开政府的统筹规划和管理。尽管如此, 美国跨境高等教育质量保障体系中明确的目标定位和责任界定、捆绑认证与分类管理制度、质量标准体系的统一性以及教育资源的全方位实质性输出等方面依然可以为我们提供一些启示。

(一) 加强顶层制度设计, 明确我国境外办学的目标定位和责任范围

目前, 我国的境外办学缺乏明确的办学目标和政策引导。2015年11月, 教育部废除了《高等学校境外办学暂行管理办法》。自此之后, 教育部并未颁布关于我国境外办学的任何规定, 境外办学出现了政策真空。2019年9月, 中国高等教育学会向社会发布《高等学校境外办学指南(试行)》, 但是该指南缺乏法律和制度的规范意义^[25]。因此, 我国境外办学亟须由教育主管部门出台具有顶层设计性质的管理规定, 以指导我国境外办学质量保障体系的建设。在境外办学质量保障体系的建设中应该重点明确两方面内容:

第一, 明确的目标定位是质量保障体系设计的主要内容。我国境外办学多开设于发展中国家, 那么, 境外办学到底是属于教育援助还是教育服务贸易? 境外办学的主要目的是语言文化的输出还是学科知识的输出? 在语言文化输出中, 境外办学与孔子学院之间的关系如何处理? 无论是语言文化输出还是学科知识输出, 境外办学如何避免文化帝国主义和新殖民主义的倾向? 在境外办学质量保障体系建设中, 如何发挥外方合作者的作用? 这些问题需要在法律和制度中予以澄清。

第二, 教育行政主管部门、地方政府以及高等院校之间的责任关系应该在质量保障体系设计中阐述清楚。我国境外办学的责任主体多样化, 除了高等院校之外, 相关行政部门和地方政府也扮演着重要的角色。因此, 在法律和制度的制定阶段明确规定责任归属尤为重要, 这样可以防止责任主体之间的相互推诿。

(二) 以质量同等性为理念, 加快我国境外办学质量保障体系建设

目前, 我国境外办学尚未建立起有效的质量保障体系, 集中体现在缺乏质量标准体系和质量评价机制两个方面。由于开展时间短, 境外办学尚未建立起质量标准体系和开展质量评估活动, 这给低质量的境外办学项目提供了空间。面对上述情况, 我国可要求境外办学机构和项目遵循与本部校区相同项目统一的质量标准, 并对其进行捆绑评估。

与境外办学缺乏质量标准体系和质量评价机制相比, 我国国内的学科和专业评估体系相对成熟。在制定境外办学质量保障体系过程中, 要用好国内高等教育质量保障体系中的质量标准体系和质量评价机制。将我国境外办学与国内相同专业或学科进行捆绑评估的举措, 一方面可以将我国国内的质量标准体系和质量评价机制应用于境外办学项目之中, 另一方面也可以增加高校境外办学的违规成本, 从而避免产生低质量境外办学项目的风险。

(三) 优化相关配套制度, 为教育资源的全方位实质性输出提供有利条件

目前, 我国境外办学还面临着办学资金筹措、资金和资产出境以及教师派遣困难等问题^[26]。首

先,我国境外办学面临资金筹措困难的问题。高校境外办学主要依靠的是高校自筹经费,在国家没有资金资助的情况下,高校境外办学难以有充足的经费来保障教育质量。其次,资金和资产出境困难制约着境外办学质量保障体系的建设。我国政府主导型的高等教育体制,决定了资金和资产的出境涉及国家发展和改革委员会、财政部、商务部以及外汇管理局等多个部门,这些部门之间沟通和协作问题使得境外办学教育资源的全方位实质性输出难以实现。最后,教师派遣困难的问题严重影响了境外办学的质量保障体系建设。教师是教育质量保障体系建设的关键,目前我国公立高校教师绩效考核机制并不能激发教师参与境外办学的兴趣。同时,我国外事部门因公出国的诸多限制也不利于教师参与境外办学。

从长远来看,为确保教育资源的全方位实质性输出,我国既要重视顶层制度设计,又要细化相关配套制度,办学经费、资金和资产的出境以及教师待遇和签证问题是制定配套制度的重点内容。只有建立起具有顶层设计和相关配套政策齐备的制度,我国的境外办学才能走得远、留得住和办得好。

参考文献:

- [1] 高等教育“走出去”刚起步? 全国共有 84 所高校开展境外办学 [EB/OL]. (2018-06-29) [2020-06-30]. <https://www.jfdaily.com/journal/2018-06-29/getArticle.htm?id=252899>.
- [2] LIM F C B. Understanding quality assurance: a cross country case study [J]. *Quality assurance in education* 2008, 16 (2): 126-140.
- [3] 李淑艳. 我国高校境外办学: 特点、问题与推进策略 [J]. *高校教育管理* 2019, 13(1): 98-103, 124.
- [4] 鄢晓. 我国高校境外办学的动因分析和对策建议 [J]. *高校教育管理* 2016, 10(3): 66-70.
- [5] Branch campus listing [EB/OL]. (2017-01-20) [2020-07-01]. <http://cbert.org/resources-data/branch-campus/>.
- [6] 杜燕锋. 美国高校海外分校: 历程、现状与趋势 [J]. *外国教育研究* 2016, 43(4): 105-118.
- [7] Why Branch Campuses May Be Unsustainable [EB/OL]. (2010-03-25) [2020-06-22]. <http://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/view/8467>.
- [8] SMITH K. Assuring quality in transnational higher education: a matter of collaboration or control? [J]. *Studies in higher education* 2010, 35(7): 793-806.
- [9] 王宁. 个案研究的代表性问题与抽样逻辑 [J]. *甘肃社会科学* 2007(5): 1-4.
- [10] 陈向明. 资料的归类和分析 [J]. *社会科学战线*, 1999(4): 223-229.
- [11] 张男星, 王纾. 高等教育质量保障的实践及新趋势: 访美国高等教育质量认证委员会主席朱迪斯·伊顿博士 [J]. *大学(研究版)* 2015(6): 4-13.
- [12] Principles of good practice of overseas international education programs for non-US nationals [EB/OL]. (1997-02-03) [2021-12-28]. https://www.ndsu.edu/fileadmin/accreditation/assessment/resources/HLC_International_Education_Programs_1997.pdf.
- [13] 庄丽君. 美国商学院促进协会的商科认证研究 [J]. *高教发展与评估* 2019, 35(2): 93-99, 114.
- [14] Standards for Accreditation and Characteristics of Excellence in Higher Education: Standards for Accreditation [EB/OL]. (2006-03-20) [2021-06-30]. <https://msche.app.box.com/public/static/6upfla8coxa663p0j10u3gatow38jel.pdf>.
- [15] Assurance of Learning Standards: An Interpretation [EB/OL]. (2017-03-15) [2021-06-30]. <https://www.aacsb.edu/-/media/documents/accreditation/aacsb-accreditation-white-paper-2021.pdf?rev=39ce05c698ce46ca8d868c7ea80de2ec&hash=48D9EBDE4A3514B2D4052896B63390F5>.
- [16] 马健生. 高等教育质量保证体系的国际比较研究 [M]. 北京: 北京师范大学出版社 2014: 35-45.
- [17] 安卓, 杜瑞军, 陈燕, 等. 高等教育评估与质量保障: 现实挑战及未来走向: 中国高等教育学会教育评估分会 2019 学术年会综述 [J]. *高教发展与评估* 2020, 36(3): 50-56.
- [18] Understanding Quality [EB/OL]. [2021-06-30]. <http://www.qualityresearchinternational.com/Harvey%20papers/Harvey%202006%20Understanding%20quality.pdf>.
- [19] RBS. Bylaws of the RB-Newark and New Brunswick [R]. Newark: RBS, 1999: 1-13.
- [20] Rutgers. Rutgers University Middle States Commission on Higher Education Self-Study Report [R]. New Brunswick:

Rutgers University 2018.

[21] RBS. Program Learning Goals and Objectives [R]. Newark: RBS 2009.

[22] RBS. RBS AACSB International Continuous Improvement Review [R]. Newark: RBS 2018.

[23] WILKINS S. Ethical issues in transnational higher education: the case of international branch campuses [J]. Studies in higher education 2017, 42(8): 1385-1400.

[24] RHOADS R. The university, state and market [M]. San Francisco: Stanford University Press 2006: 324-327.

[25] 陈慧荣. 高等学校境外办学概念框架研究: 基于境外办学规范发展的视角[J]. 重庆高教研究 2020, 8(5): 79-90.

[26] 蒋凯, 夏红卫. 高校境外办学的瓶颈问题与应对策略[J]. 江苏高教 2019(11): 18-24.

(编辑: 杨慷慨 校对: 张 腾)

The Insight and Experience of the Quality Assurance of US Cross-Border Higher Education: Taking the R University in USA as the Case

XU Yilu, RAO Congman

(Institute of International and Comparative Education, Northeast Normal University, Changchun 130024, China)

Abstract: With the rapid development of cross-border higher education, the problems of low teacher qualification, student admission standards and academic standards have gradually become prominent, and the quality assurance has been put on the agenda. Using the research method of document analysis and supplemented by interviews, the construction of cross-border higher education quality assurance system of R University in the United States was analyzed from both internal and external dimensions. The study found that from the outside, the goal orientation of quality equality and the requirement that colleges and universities in the exporting country bear full responsibility for quality assurance avoid the emergence of quality supervision vacuum, and the binding certification and classification management system has established the basic mechanism of quality assurance; internally, the unity of the quality standard system is the basis of quality assurance, and the all-round substantive output of educational resources is an important support of quality assurance. Learning from the experience of the United States and considering the actual situation of China, the top-level system design for overseas schools should be strengthened, the target orientation and scope of responsibility to be clarified, the construction of quality assurance system with the concept of quality equality to be speeded up and relevant supporting systems to be optimized to provide favorable conditions for the all-round substantive output of educational resources.

Key words: cross-border higher education; regulatory body; quality standard system; assessment mechanism