

我国高等教育三级专业认证的基本要求及现实路径

刘 坤 轮

(中国政法大学 法学教育研究与评估中心,北京 100088)

摘 要:从一般形式来看,中国高等教育的专业认证是“门槛式”认证,这种“门槛式”的认证标准能够助力高等教育质量的提升,当它和我国高校“双一流”建设的要求交会时,三级认证的现实需求,以及如何实现等问题就产生了。从理论层面来看,在三级专业认证的指标中,专业人才培养目标这一指标是统摄性的,如果能够对其进行三级分层,那么毕业要求、质量保障、学生发展等指标,也就可以分别予以设定了。在实际操作中,我国高等教育的三级专业认证,可以将专业人才培养目标划分为目标定位、目标内涵和目标评价三个维度,进而再对这三个维度进行三级划分。当人才培养目标的三级认证有了现实的理论基础和操作可能时,诸如毕业要求、质量保障和学生发展的三级划分也就容易实现了,这就是三级专业认证在中国深入推进的理论依据和现实路径。

关键词:高等教育;专业认证;三级认证;客观指标;主观指标

中图分类号:G40-058

文献标识码:A

文章编号:1000-5242(2021)01-0133-05

收稿日期:2020-09-15

基金项目:全国“十三五”教育规划课题“高等教育评估法律制度构建及运行机制研究”(BGA170047)阶段性成果

作者简介:刘坤轮(1979—),男,河南平顶山人,中国政法大学法学教育研究与评估中心副教授,中国政法大学钱端升青年学者。

DOI:10.15991/j.cnki.411028.2021.01.021

《华盛顿协议》是工程教育认证的国际协议,2013年6月,我国成为该协议的第21个签约预备成员^①;2016年9月,我国成为其正式签约成员,至此我国高等教育专业认证拉开了序幕。专业认证是高等教育发展过程中质量和数量矛盾化的产物。高等教育的去精英化使学生的选择从能否接受高等教育变成了接受何种高等教育,于是教育质量就成为学生选择高等教育的重要标准。政府和社会对高等教育的关注点也发生了转变,即从关注以数量和规模为主要表征的外延式发展,转向了关注以质量和效益为主的内涵式发展。

与高等教育评估不同,专业认证所追求的质量目标是“实质等效”,它指的是由专门性认证机构依据既定标准对高等专业教育所进行的一种专门性的质量评价过程。一般而言,只要某个专业达到了既定标准的要求即可,不设上限。但这并不是说,专业认证是一种低质量的审核性评价,尽管它设定的是最低要求,但却具有较高的水准,很多大学可能会因

为达不到这些专业标准而被淘汰。比如,1915年,世界上第一份专业认证报告也就是《弗莱克斯纳报告》的出台,导致40%的美国医学院关门。^②

早在2018年,这一问题就已经被我国教育行政部门所重视,在“第九届新华教育论坛”上,高教司副司长范海林提出,下一步将推出工程教育三级专业认证体系,即“一级保合格、二级上水平、三级追卓越”,分阶段、分层次地实施高校工程专业的全面质量管理。^③

一、三级专业认证的基本要求

第一,全面性与专业性相统一。专业认证标准

① 方峥:《〈华盛顿协议〉签约成员工程教育认证制度之比较》,《高教发展与评估》,2014年第4期。

② 董秀华:《市场准入与高校专业认证制度研究》,华东师范大学博士学位论文,2004年。

③ 魏飞,秦国民,胡西厚,等:《基于成果导向的医学教学设计研究》,《中国高等医学教育》,2018年第11期。

旨在实现专业教育的“实质等效”，因此，专业建设中的所有要素和环节一般都会在专业认证标准中体现，形成一整套严格细密的标准体系。一般而言，这都会涉及认证的目标和方式、认证的组织和管理的、认证的专业对象、教职员、学生服务、图书和信息资源、配套设施、技术等多个方面。在设置分级认证标准方面，《师范类专业认证标准》走在了前面，但无论是小学教育专业认证标准，还是中学教育认证标准，也无论是第一级、第二级认证标准，还是第三级认证标准，都包括培养目标、毕业要求、课程与教学、合作与实践、师资队伍、支持条件、质量保障和学生发展八个方面的一级指标。对于专业性的关注，会在不同的专业认证标准中体现，这种专业性特征往往反映在一级指标下的二级指标中。比如，在《工程教育认证标准》中，一级指标毕业要求中的工程知识、工程问题分析、工程设计/开放解决方案等内容，都是体现工程专业特点的。^①由此可见，专业认证标准全面性与专业性相统一，就是既要覆盖专业的所有环节和要素，同时，又要和专业的特征紧密结合，体现出专业的主要特征。

第二，价值性与技术性相统一。专业认证的产生始于和人类社会安全、健康、生命财产等基本问题密切相关的专业，比如，医学、师范等专业。这些专业往往要求学生具有较高的职业伦理和职业技能，这两个层面的要求贯穿三级专业认证的标准之中，以价值层面的要求和技术性层面的要求表现出来。在价值引领层面，专业认证标准主要表现为对国家、社会、普通民众以及职业群体所承担的责任。比如，《工程教育认证标准》的毕业要求部分，就要求本专业毕业的学生能够“评价专业工程实践和复杂工程问题解决方案对社会、健康、安全、法律以及文化的影响，并理解应承担的责任”，“能够在多学科背景下的团队中承担个体、团队成员以及负责人的角色”。^②这些价值标准通过渗透到各个专业的具体技术规范之中，再以客观的数据指标实现对其他各个环节的技术性约束，实现价值引领与技术规范相统一。

第三，区分度与层次性相统一。专业认证追求专业教育质量“实质等效”，从这个角度来看，专业认证的区分度和层次性是不相容的。但是，当专业认证进入中国语境，与中国高等教育的“双一流”建设发生碰撞时，三级认证的层次性也就凸显出来。因此，中国的专业认证要充分结合中国的国情、民情和社情，构建符合中国高等教育发展的认证体系，既要追求质量的提升、追求世界一流大学和一流学科建设，同时，也

要兼顾那些暂时没有能力迅速提升到与国际大学“实质等效”建设水平的大学专业，给这些大学专业足够的发展时间进行质量提升。于是，保合格、上水平、追卓越的三级专业认证就应运而生，成为专业认证和“双一流”建设协调发展的产物。因此，在中国的三级专业认证体系中，每一级都是一个完整的认证标准体系，体现出中国高等教育分层次发展的战略路径。这一点，在师范类专业认证工作中已经体现得非常明显，它将师范类专业认证明确划分为三级，其中，第一级定位于师范类专业办学基本要求监测，第二级定位于师范类专业教学质量合格标准认证，第三级定位于师范类专业教学质量卓越标准认证。对于达到不同认证等级的院校、专业，赋予不同的人才培养功能，实行不同的人才培养定位。比如，师范类专业的一级认证主要是为“教育行政主管部门提供监管依据，为社会提供质量信息服务”，第二级认证是“保证师范类专业教学质量达到国家合格标准要求”，第三级认证是“以赶超教师教育国际先进水平为目标，以评促强，追求卓越，打造一流质量标杆，提升教师教育的国际影响力和竞争力”。^③

第四，主观评价与客观评价相统一。专业认证旨在通过既定的标准评价提升特定专业教育教学质量，因此必然会涉及对特定专业各个教育教学环节的质量评价。对于专业教育教学工作而言，主观评价和客观评价并不存在严格对立情况，无论是哪种专业的认证，基本上都采取了主观评价和客观评价相结合的综合质量评价方案，追求主观评价和客观评价的统一，既设置了客观的数据化的门槛指标，又设置有声誉、同行评价等主观评价指标。客观指标在各个专业认证标准中的表现形式较多，比如，师资力量、课程数量、支持条件等；主观指标则相对较少，主要有声誉、学生评价、同行评价、社会评价等内容，体现出主观评价与客观评价的统一。

二、三级专业认证客观指标的设置路径

专业认证本身是“门槛式”质量监控体系，要将

① 中国工程教育专业认证协会：《工程教育认证标准（2017年11月修订）》，<https://www.ceeaa.org.cn/gcyjzyrzh/rzcxjzb/gcyjrbz/tybz/index.html>，2020年9月11日。

② 中国工程教育专业认证协会：《工程教育认证标准（2017年修订）》，<https://www.ceeaa.org.cn/gcyjzyrzh/rzcxjzb/gcyjrbz/tybz/index.html>，2020年9月11日。

③ 中华人民共和国教育部：《教育部关于印发〈普通高等学校师范类专业认证实施办法（暂行）〉的通知》，https://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7011/201711/t20171106_318535.html，2020年8月20日。

它与合格、水平、卓越的大学专业层次结合起来,反映出大学专业之间的差别,就要对专业要素的指标进行分级设定。但是这一分级认证本身与高等教育评价体系,尤其是与高等教育评估通常所指的三级指标体系并不对应。在高等教育评估中,三级指标往往是对二级指标的细分,反映的是上一级指标的子系统,所有三级指标综合构建成二级指标。然而在专业认证中,只要有一套指标体系即可,不管这套指标体系的具体测量分类是二级的还是三级的,都不妨碍专业认证工作的开展。原因在于,专业认证所追求的就是对这些共性指标的分级分层,以“保合格、上水平、追卓越”三个层次设定相关级别的指标阈值,从而实现纵向的指标分层。因此,可以说,高等教育评估中的三级指标体系是横向性的,是对二级指标的进一步阐释和细分。但如果专业认证是三级认证,那么这里的“三级”就是纵向分层的,并不是对上一级指标的细化,因此,第三级认证指标与第二级认证指标是基本相同的,所区别的只是取舍节点

的差异。当某一个专业的指标达到某个阈值后,就属于合格水平,再向上达到另外一个阈值,符合了“上水平”的要求,当达到了第三级所要求的阈值后,则符合了“追卓越”的专业建设要求。这就是三级专业认证的基本特征。

客观指标在实际操作层面,又可能并不是如此简单,因为在专业建设的各个环节中,客观指标和主观指标往往是混合在一起的,要论证三级专业认证的可能性,首先要做的工作就是将主观指标和客观指标区分开来。较之主观指标的三级分层,客观指标的分层仅涉及分级阈值的设定,较容易实现。对此,笔者仍以师范类专业认证中的《中学教育专业认证标准》的客观指标为例予以说明。《中学教育专业认证标准》共包括8个一级指标,其中4个为客观指标,包括了15个具体的监测指标。为了更为直观地呈现这4个客观指标之间的阈值差异,笔者将三级认证的相关阈值制作成表1。

表1 中学教育专业认证三级客观标准阈值表

指标名称	监测指标		第一级	第二级	第三级
课程与教学	1	教师教学课程学分	必修课 ≥ 10 学分 总学分 ≥ 14 学分	补充:课程设置、课程结构、课程内容、课程实施和课程评价要求	细化:课程设置、课程结构、课程内容、课程实施和课程评价要求
	2	人文社会与科学素养课程学分占总学分比例	$\geq 10\%$	$\geq 10\%$	$\geq 10\%$
	3	学科专业课程学分占总学分比例	$\geq 50\%$	$\geq 50\%$	$\geq 50\%$
合作与实践	4	教育实践时间	≥ 18 周	≥ 18 周	≥ 18 周
	5	实习生人数与教育实践基地数比例	$\leq 20:1$	$\leq 20:1$	$\leq 20:1$
师资队伍	6	生师比	$\leq 18:1$	$\leq 18:1$	$\leq 16:1$
	7	学科课程与教学论教师	有	≥ 2 人	≥ 3 人
	8	具有高级职称教师占专任教师比例	\geq 学校平均水平	\geq 学校平均水平	\geq 学校平均水平
	9	具有硕士、博士学位教师占专任教师比例	$\geq 60\%$	$\geq 60\%$	$\geq 80\%$
师资队伍	10	中学兼职教师占教师教育课程教师比例	$\geq 20\%$	$\geq 20\%$	$\geq 20\%$
		具有半年以上境外研修经历教师比例			$\geq 20\%$
支持条件	11	教学日常运行支出占生均拨款总额与学费收入之和的比例	$\geq 13\%$	$\geq 13\%$	$\geq 15\%$
	12	生均教学日常运行支出	\geq 学校平均水平	\geq 学校平均水平	\geq 学校平均水平
	13	生均教育实践经费	\geq 学校平均水平	\geq 学校平均水平	\geq 学校平均水平

续表

指标名称	监测指标		第一级	第二级	第三级
支持条件	14	生均教育类纸质图书	≥30册 每6个实习生配备中学学科教材≥1套	≥30册 每6个实习生配备中学学科教材≥1套	≥30册 每6个实习生配备中学学科教材≥1套
	15	微格教学、语言技能、书写技能、学科实验教学实训室等教学设施	有	满足	完备

注：下加横线的内容代表着不同层级认证的阈值。

表1显示,在课程与教学部分,第一级指标只是纯客观的阈值,第二级指标是对课程设置、课程结构、课程内容、课程实施、课程评价等进行了补充规定,^①第三级指标是分别对这些补充规定进一步细化,以此来区分这些客观指标。

三、三级专业认证主观指标的设置思路

对主观指标的区分有必要从构成维度上予以重新构建,以形成有层次感和操作价值的构成维度。笔者将尝试构建人才培养目标的构成维度,将专业人才培养目标分为目标定位、目标内涵和目标评价三个维度,这三个维度互相依存,缺一不可,形成三根立柱,是共同支撑高等教育专业人才培养目标认证标准的立体维度。在这三个维度中,目标定位是根本,它决定着专业的方向;目标内涵是基础,它指向专业人才培养的基本要求;目标评价是保障,它决定了专业人才培养目标的与时俱进。内涵可以以增列条目的方式实现层次性安排,所以笔者重点解读目标定位和目标评价两个维度。

目标定位要凸显出地理线和政治线。第一,目标定位的地理线应树立版图观。对于任一高等院校的某个专业来说,要明确本校特定专业在本省市、某区域、国内、国际层面的地理方位,也就是要有版图观。从这个意义上理解,各个专业管理者头脑中要有一副地图,这副地图可以是某个省的,也可以是中国,甚至是世界的,在地图上密密麻麻的专业布点中,自己专业所处的地理坐标要一目了然。这种版图观也符合中国教育主管部门所主张的中国高等教育应不再局限于中国视野、中国格局、中国坐标,而应置身于世界舞台、全球格局、国际坐标。^② 第二,专业人才培养目标定位的政治线应树立大局观。在高等教育层面,人才培养要体现中国特色,要为中国特色社会主义培养建设者和接班人,要解决培养什么人、如何培养人等问题。具体到某专业,就是解决目标定位的政治线问题,即专业建设的面向问

题。不同层次的专业,所培养的人才的服务面向是不同的,有的是服务特定省份,有的是服务特定区域,有的则是服务全国,更高层次的就是服务全世界。从这个意义上讲,服务面向基本上能够反映特定专业所处的建设水平,基本上也能够反映出专业的建设水准,是合格的,还是上水平的,还是卓越的。

目标评价应突出不同层次的“实质等效”。在对《普通高等学校本科专业类教学质量国家标准》进行评价时,中华人民共和国教育部高等教育司司长吴岩指出,这个标准既有“定性”,又有“定量”。^③ 关于专业人才培养目标的评价维度,“变”是其核心要义,也是培养目标评价维度设定水准高低的关键要素。第一,内在的“变”是基础性的。培养方案的定期修改似乎已经成为培养方案研制的共识,对于培养目标的调整,可以采用显性描述的方式进行。例如,明确规定定期评估调整培养目标。同时,还可以采取隐性方式,即调整人才培养目标的描述性语言不在培养目标中明确显示评价维度。通常而言,这样的调整都是基础性的,处于一个较低的层次。第二,有根据的“变”是上水平的。培养目标评价维度的调整的第二个层次是有依据的调整。作为培养目标评价维度的第二个层次,应能反映出调整变化的原因、态度和主体,层次上有所提高,具有一定的科学性。第三,追赶外围的“变”是卓越性的。培养目标评价维度调整变化的第三个层次是主动求变,主动求变的原因是国内外经济、政治和社会发展的变迁的压力,尤其是国际层面的压力。习近平总书记指出:“我国正处于百年未见之大变局,新科技革命和产业变革的时代浪潮奔腾而至,如果我们不应变、不求变,将

① 王晶晶:《论高职院校课程体系综合建设》,《青春岁月》,2017年第18期。

② 吴岩:《加强新文科建设 培养新时代新闻传播人才》,《中国编辑》,2019年第2期。

③ 《吴岩司长在高等学校专业设置与教学指导委员会第一次全体会议上的讲话》,http://rwqkjzw.hebmu.edu.cn/a/2019/06/27/2019062716984.html,2020年3月23日。

错失发展机遇,甚至错过整个时代。”^①这一判断契合了高等教育专业人才培养目标的调整变化问题。对于专业人才培养而言,在世界经济、政治和社会发展格局日新月异的时代,积极求变、主动求变、创新求变,乃是时代赋予高等教育人才培养的重要使命,对外围的追赶,使参与调整变化的主体更加多元。专业培养目标的评价维度应反映出持续改进的特征,评价维度的变化原因和主体有所差异,一般而言,原因越趋向于主观能动,参与主体就越多元,培养目标的评价维度层次也就越高。

四、三级专业认证主客观指标统一的现实路径

在中国高等教育中,从一般形式而言,专业认证是“门槛式”的,它以“门槛式”的标准助力高等教育质量提升,当它和我国的“双一流”建设要求交会时,三级认证的现实需求,以及如何具体实现的问题就产生了。三级专业认证既要满足专业认证的一般要求,也就是要实现全面性与专业性相统一、价值性与技术性相统一、区分度与层次性相统一、主观评价与客观评价相统一,同时,还必须有纵向分层的现实可能。对于客观指标来说,通过阈值的设置,辅之以采取主观质量保障措施,对其进行纵向分层较容易实现。但是对于主观认证标准来说,就更需要学术界结合专业认证基本理论,对我国专业教育的理念、基

本特征等各个环节进行综合考量。尽管这一工作的现实难度要高于客观指标的分层,但从理论上却并非不可能,这一点从师范类专业的三级认证标准中也基本可以看出。

在三级专业认证中,主观指标的分层设置至关重要,决定着我国开展“保合格、上水平、促卓越”三级专业认证工作的成败。一般而言,除了课程与教学、合作与实践、师资队伍、支持条件中的主观监测指标外,在培养目标、毕业要求、质量保障、学生发展等指标中,以培养目标最具统摄性和决定性。从理论层面上看,如果能够将专业的人才培养目标进行三级分层,那么毕业要求、质量保障、学生发展等指标,也就可以依据差异化培养目标分别予以设定。所以现实的操作路径可以将专业人才培养目标分为目标定位、目标内涵和目标评价三个维度,并从政治线和地理线对目标定位进行三级划分,从知识、能力和素质对目标内涵进行三层区分,从内在的“变”、有依据的“变”和追赶外围主动求“变”对评价维度进行三级划分,由此也就实现了对人才培养目标进行三级划分的理论构建和现实可能。

^① 习近平:《“典”亮亚太新发展》, http://news.china.com.cn/2018-11/18/content_73482061.htm, 2020年5月1日。

(责任编辑 焦薇缜)

The Basic Requirements and Realistic Paths of the Three-level Professional Certification of Chinese Higher Education

Liu Kunlun

(Research and Evaluation Center for Legal Education, China University of Political Science and Law, Beijing 100088, China)

Abstract : Professional certification is “threshold” when it is used to help improving the quality of higher education. When come across with “double first-class” construction in China, the actual demand of third-level professional certification and how could it happen arise. As for subjective certification standards, if the training objectives can be divided into three levels, then graduation requirements, quality assurance, and student development can be set separately according to the corresponding differentiated training objectives theoretically. The three-level professional certification of Chinese higher education can divide the talent training goal into three dimensions, all of which can then be divided into three levels from different lines. When the three-level certification distinction of training objective has a realistic theoretical basis and operational possibilities, three-level divisions such as graduation requirements, quality assurance, and student development are also easy to achieve These constitute the theoretical basis and practical possibility for the further promotion of the three-level professional certification in China.

Key words : higher education ; professional certification; three-level certification; objective indicators; subjective indicators